

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Тамбовский государственный университет
имени Г.Р. Державина»

На правах рукописи



КОЛЕСОВ Игорь Витальевич

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ
СРЕДСТВАМИ КЛУБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

ДИССЕРТАЦИЯ

**на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

**Специальность 13.00.02 - теория и методика обучения и воспитания
(социальное воспитание)**

Научный руководитель:

кандидат педагогических наук, доцент
А.Ю. Курин

Тамбов - 2017

СОДЕРЖАНИЕ

	ВВЕДЕНИЕ	3
I	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ КЛУБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	17
1.1	Формирование социальной активности подростков как социально-педагогическая проблема	17
1.2	Социальная активность подростков: сущность, структура, критерии и показатели сформированности	41
1.3	Сущность клубной деятельности и ее потенциал в формировании социальной активности подростков	73
	Выводы по Главе I.	106
II	ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ КЛУБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	111
2.1	Педагогические условия реализации потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков	111
2.2	Методика оценки уровней сформированности социальной активности подростков	142
2.3	Опытно-экспериментальная работа: содержание и результаты	166
	Выводы по Главе II.	195
	ЗАКЛЮЧЕНИЕ	199
	Библиографический список литературы	206
	Приложение	232

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Рассмотрение проблемы социального воспитания подрастающего поколения как важнейшего направления развития современной педагогической науки обусловлено теми кризисными процессами и явлениями, которые сегодня имеют место в России. Это касается, прежде всего, трудностей в социальной адаптации молодежи к нестабильным социально-экономическим, образовательным, социокультурным условиям, и вызванных ими многочисленных девиаций в молодежной среде.

Для современного подрастающего поколения характерны снижение значения таких традиционных ценностей, как трудолюбие, ответственность, и повышение значимости индивидуализма, достижения материальной обеспеченности как показателя успешности. Ценностная дезориентация приводит к распространению приобретательства, эгоцентризма, которые тесно связаны с асоциальным поведением, маргинализацией молодежи, особенно отчетливо проявляющихся в пубертатный период.

В этих условиях возрастает необходимость обновления социального воспитания подростков, формирования их социальной активности.

Вступление ребенка в пубертатный возраст приводит к существенным преобразованиям всех сфер его жизнедеятельности. У подростка формируется чувство взрослости, влекущее за собой потребность в пересмотре собственной личности, к попыткам активного самоопределения, готовность к жизни в социальном пространстве, в существующей в нем реальности обязанностей и прав. У него активно развиваются все звенья самосознания и формируется «Я-концепция», одним из структурных компонентов которой является «Я-социальное». Возникнув, чувство взрослости начинает активно детерминировать деятельность и поведение. К сожалению, нередко негативные проявления этого чувства в подростковой среде (сквернословие, аддикции, аг-

рессивность, ранние сексуальные контакты и т.п.) как один из способов демонстрации взрослости.

Изменения в ценностных ориентациях, поведении подростков указывают на отсутствие или недостаток у них каналов самореализации.

Современная школа как традиционный, специально созданный институт социального воспитания, который в свое время успешно решал задачу формирования социальной активности подростков, сегодня, в силу объективных причин, не уделяет этому должного внимания. Во многих школах воспитание исчезло из учебно-воспитательного процесса. Это приводит к резкому падению уровня воспитанности, бездуховности, социальному эгоизму детей и подростков. В то же время молодежь стремится компенсировать дефицит общения, отсутствие условий для самореализации в неофициальных структурах, в самодеятельных объединениях, что, к сожалению, она уже не может получить в школе.

В этих условиях не следует упускать из вида клубную деятельность, являющуюся уникальным средством социального воспитания и обладающую существенным потенциалом в формировании социальной активности подростков, который сегодня используется недостаточно.

С точки зрения социальной педагогики, клуб - неформальный институт социального воспитания молодежи, специфика которого обусловлена статусным положением в качестве подсистемы образования. В этом качестве клуб - субъект воспитания, добровольно объединяющей детей на основе общности их интересов, дающий им возможность свободного творческого развития в ходе совместной деятельности и неформального общения.

Феномену клубных объединений, педагогике клубов посвящены работы И.Н. Айнутдиновой (2004 г.), Э.Б. Акнаевой (1983 г.), В.А. Бесединой (1980 г.), Д.М. Генкина (1980 г.), С.А. Комиссаровой (2009, 2010 гг.), Матренина П.В. (2012 г.), М.Р. Мирошкиной (2008 г.), А.П. Романова (1990 г.),

А.В. Сасыхова (1969 г.), М.С. Спивак (2008 г.), Ю.А. Стрельцова (1969 г.), В.В. Туева (1998 г.), Р.К. Шеметило (1978 г.) и других ученых.

Проведено значительное число исследований, рассматривающих клубную деятельность как источник социального становления молодежи (Э.Б. Акнаева, И.Н. Айнутдинова, М.Р. Мирошкина и другие), определяющих потенциал клубной деятельности в формировании отдельных качеств личности воспитанника (Т.А. Ветошкина, С.Э. Кера и другие), особенности организации клубной деятельности в образовательных учреждениях (А.Е. Романов), по месту жительства подростков (Е.Е. Жданов [77], В.В. Полукаров [196]; [197]; [198]; [199] и другие.).

В отечественной педагогике всегда велись интенсивные научные поиски в области формирования социальной активности учащейся молодежи, в том числе подростков (работы В.Ф. Бехтерева, С.Г. Вершловского, А.В. Иванова, В.Н. Константинова, Т.Н. Мальковской, В.Г. Маралова, И.Ю. Севалкина, В.А. Ситарова, Н.Ф. Третьякова, Е.М. Харлановой, А.Г. Шабанова и других).

Вместе с тем проблема формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности, теоретическое осмысление ее потенциала в этом процессе и педагогических условий его реализации не нашли должного отражения в социально-педагогической науке и решения на практике, что обусловило ряд противоречий:

– между потребностью общества в социально активных молодых людях и недостаточной научной разработанностью теоретических основ формирования социальной активности подростков как аспекта социального воспитания;

– между имеющимся позитивным опытом формирования социальной активности подростков в отечественной педагогической практике и недостаточным его использованием в деятельности учреждений общего и дополнительного образования;

– между существенным потенциалом клубной деятельности в формировании социальной активности подростков и отсутствием теоретического обоснования как самого этого потенциала, так и педагогических условий его эффективной реализации.

Наличие названных противоречий определило **проблему** настоящего **исследования**: каковы потенциал клубной деятельности в формировании социальной активности подростков и педагогические условия его эффективной реализации?

Объект исследования – процесс формирования социальной активности подростков как аспект социального воспитания.

Предметом исследования является процесс формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности.

Цель исследования – определить потенциал клубной деятельности в формировании социальной активности подростков и педагогические условия его эффективной реализации.

Выявленные противоречия, проблема, цель, объект и предмет исследования позволили нам сформулировать его гипотезу, построенную на следующих предположениях:

1) о существенном потенциале клубной деятельности в формировании социальной активности подростков;

2) о комплексе взаимосвязанных педагогических условий, способствующих реализации потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков, включающем:

– реализацию в единстве социально-педагогического, системно-ролевого, субъектно-деятельностного и аксиологического подходов к содержанию и организации процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности;

- разработку и реализацию педагогической модели процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности;
- вовлечение подростков в различные виды клубной деятельности и субъект-субъектное взаимодействие, способствующее их постепенному переходу от пассивной к активной позиции;
- последовательное расширение сфер социальной активности подростков «по горизонтали» и «по вертикали», усиление ее общественно полезной составляющей.

Достижение цели и проверка гипотезы потребовали от нас решения следующих **задач исследования**:

1. Определить сущность, структуру, критерии, показатели и уровни сформированности социальной активности подростков на основе анализа процесса ее формирования как социально-педагогической проблемы и аспекта социального воспитания.
2. Выявить сущность, средства клубной деятельности и ее потенциал в формировании социальной активности подростков.
3. Теоретически обосновать комплекс взаимосвязанных педагогических условий, способствующих эффективной реализации потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков, и осуществить его экспериментальную проверку.

Методологическую основу исследования составили междисциплинарные научные исследования о сущности человеческой активности, о влиянии на активность личности социальной среды, процессов социальной адаптации и обособления в обществе, о детерминирующей роли деятельности в социальном формировании личности. Методологическую функцию в исследовании выполняли системный подход как основа для определения структуры социальной активности подростков, педагогической модели ее формирования средствами клубной деятельности; социально-педагогический, аксио-

логический, системно-ролевой и субъектно-деятельностный подходы, положения которых использовались при обосновании комплекса взаимосвязанных педагогических условий, способствующих эффективной реализации потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков.

Теоретическая база исследования представлена основополагающими трудами о системном подходе к изучению социальных и педагогических явлений, объектов и субъектов (Л.И. Анциферова, Е.Н. Степанов, Э.Г. Юдин и др.); идеями социально-педагогического подхода к формированию личности, концепциями социализации и социального воспитания (С.А. Беличева, В.И. Загвязинский, Л.В. Мардахаев, В.А. Мудрик, М.М. Плоткин, Е.Н. Сорочинская, В.С. Торохтий, Д.И. Фельдштейн, И.И. Фришман и др.), системно-ролевого (В.Г. Максимов, О.Г. Максимова, Н.Ю. Савчук, Н.М. Таланчук и др.), субъектно-деятельностного (Б.Ф. Ломов, А.К. Осницкий, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин, М.Г. Ярошевский и др.), аксиологического (С.Ф. Анисимов, Л.В. Баева, Б.И. Додонов, А.Г. Здравомыслов и др.) подходов к развитию и формированию личности; положениями психологии подросткового возраста (Т.В. Драгунова, Л.И. Божович, И.С.Кон, В.А. Крутецкий, Н.С. Лукин, И.Г. Малкина-Пых, Д.И. Фельдштейн); положениями о сущности, содержании и механизмах формирования социальной активности личности (К.А. Абульханова-Славская, Г.С. Арефьева, Ф.А. Батурин, Н.А. Бернштейн, В.Ф. Бехтерев, С.Г. Вершловский, Г.Н. Зыкова, А.В. Иванов, В.Н. Константинов, А.И. Крупнов, Т.Н. Мальковская, В.Г. Маралов, В.Г. Мордкович, А.К. Рычков, И.Ю. Севалкин, В.А. Ситаров, В.А. Смирнов, Е.И.Титова, Н.Ф. Третьяков, Е.А. Якуба и др.); теоретическими взглядами на сущность клуба и потенциал клубной деятельности в формировании личности и ее качеств (Д.М. Генкин, А.В. Каменец, С.А. Комиссарова, *Б.В. Куприянов*, В.В. Полукаров, А.В. Сасыхов, Е.И. Смирнова, Ю.А. Стрельцов, В.Е. Триедин, В.В. Туев, А.В. Шапочкин и др.).

Научный аппарат исследования обусловил выбор его теоретических (анализ, синтез, обобщение, педагогическое моделирование) и эмпирических (наблюдение, тестирование, опрос, анализ опыта собственной педагогической деятельности в качестве руководителя регионального общественного фонда содействия развитию дворовых видов спорта «Лидер»; педагогический эксперимент) методов, а также методов математической обработки экспериментальных данных.

Опытно-экспериментальной базой исследования являлась Академия спорта «Мы верим в каждого» г. Москвы. В опытно-экспериментальной работе на этапе констатирующего эксперимента приняло участие 135 подростков в возрасте от 13-ти до 15-ти лет и 17 педагогов-тренеров. В формирующем эксперименте приняло участие 36 подростков в возрасте 14-ти лет.

Опытно-экспериментальная работа включала три взаимосвязанных этапа.

Первый (подготовительный) этап осуществлялся с 2012 по 2013 год и был посвящен теоретическому анализу проблемы исследования, определению методологических подходов к процессу формирования социальной активности подростков, изучению сущности, средств клубной деятельности и ее потенциала в формировании социальной активности подростков, разработке критериально-диагностического аппарата и методики опытно-экспериментальной работы.

Второй (основной) этап проводился с 2013 по 2015 год и был посвящен проведению опытно-экспериментальной работы, включающей констатирующий и формирующий педагогические эксперименты.

Третий (заключительный) этап осуществлялся с 2015 по 2017 год и был посвящен анализу, обработке и оформлению результатов исследования.

Достоверность результатов исследования обеспечивается соответствием позиций исследования избранным методологическим подходам, поставленным цели, задачам, гипотезе; его логичностью и непротиворечиво-

стью, междисциплинарным характером анализа проблемы; рациональным сочетанием теоретической и экспериментальной частей исследования, качественных и количественных методов оценки полученных результатов.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

1. На основе анализа процесса формирования социальной активности подростков как социально-педагогической проблемы и аспекта социального воспитания определена сущность социальной активности подростков как стратегии их социального поведения, проявляющейся в сознательной установке на социально одобряемое поведение и социально значимую деятельность, освоение взрослых социальных ролей, позволяющих им успешно адаптироваться в социуме, осуществлять его преобразование, а так же само-реализовываться на основе интересов и ценностей общества.

2. Определены структура (мотивационный, ориентировочный, регулировочный и продуктивный компоненты), критерии (направленность на интересы и потребности общества; социальная зоркость; сопричастная автономность; сверхнормативность социально значимой деятельности и поведения) и показатели, позволяющие отнести социальную активность подростков к высокому, среднему или низкому уровням ее сформированности.

3. Выявлены сущность клубной деятельности, ее средства и потенциал в формировании социальной активности подростков как целенаправленного, организованного процесса создания педагогических условий, способствующих возникновению механизмов, обеспечивающих образование, закрепление и развитие в структуре их личности мотивационного, ориентировочного, регулировочного и продуктивного компонентов социальной активности.

4. Определен комплекс взаимосвязанных педагогических условий, способствующих эффективной реализации потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков.

Теоретическая значимость исследования обусловлена его вкладом в теорию социального воспитания, в частности в ту ее часть, которая касается

теоретических основ процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности. Доказано положение о существенном потенциале клубной деятельности в формировании социальной активности подростков и комплексе взаимосвязанных педагогических условий, способствующих его эффективной реализации. Уточнены представления о сущности и структуре социальной активности подростков и процессе ее формирования. Конкретизированы существующие теоретические представления о сущности клубной деятельности и ее средствах, способствующих формированию социальной активности подростков. Предложена инвариантная педагогическая модель процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности, включающая цель, ориентационный, диагностический, содержательно-организационный, рефлексивно-регулирующий продуктивный компоненты. Данная модель может использоваться как теоретическая база для создания вариативных моделей и исследования специфики процесса формирования социальной активности молодежи в общеобразовательных учреждениях и учреждениях дополнительного образования.

Разработаны критерии, показатели и диагностический инструментарий, позволяющие определять уровни сформированности социальной активности подростков и, соответственно, степень эффективности самого процесса ее формирования.

Практическая значимость исследования определяется тем, что в нем даны качественная характеристика уровней сформированности социальной активности подростков и критериально-диагностический аппарат их оценки. Разработанная педагогическая модель формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности дает представление как о статичных (системных), так и динамичных характеристиках процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности как совокупности его последовательных этапов: целевого, ориентационного,

диагностического, содержательно-организационного, рефлексивно-регулирующего, продуктивного, что способствует ее технологичному применению на практике.

Разработано методическое обеспечение процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности, включающее модульную программу и методические рекомендации, которые могут использоваться в работе клубов по месту жительства, детских и молодежных общественных организаций, в подготовке педагогов к работе в этих организациях, а также в деятельности учреждений основного и дополнительного образования детей в процессе реализации различных направлений социального воспитания, необходимых для полноценной социализации подрастающего поколения. Результаты исследования могут быть применены в ходе профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогических кадров системы общего и дополнительного образования.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Социальная активность подростков - это стратегия их социального поведения, проявляющаяся в сознательной установке на социально одобряемое поведение и социально значимую деятельность, освоение взрослых социальных ролей, позволяющих им успешно адаптироваться в социуме, осуществлять его преобразование, а так же самореализовываться на основе интересов и ценностей общества.

2. Структура социальной активности подростка состоит из **мотивационного компонента**, критерием сформированности которого является **направленность на интересы и потребности общества**, а показателями - альтруизм, социально ориентированные личностные ценности, широта и социальная значимость активности; **ориентировочного компонента**, критерием которого выступает **социальная зоркость**, а показателями - знание содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения, признание личного и социального значения базовых социальных ценностей и норм,

умение прогнозировать последствия своих действий для себя и общества; **регулирующего компонента**, критерием которого - *сопричастная автономность*, проявляющаяся в таких показателях, как социальная чуткость, самокритичность, настойчивость; **продуктивного компонента**, критерием которого является *сверхнормативность социально значимой деятельности и поведения*, проявляющаяся в следующих показателях: реалистичные притязания, инициативность, стремление к принятию дополнительной ответственности.

Социальная активность подростков может соответствовать высокому, среднему или низкому уровням сформированности.

3. Клубная деятельность - это социально регулируемый, педагогически целесообразный, институционально оформленный и пространственно локализованный процесс общения и активного культурного досуга, основывающийся на принципах позитивной свободы, добровольности, социально значимой направленности, общего интереса, самоорганизации, атрибутивности, нормативности, занимательности, в ходе которого происходит социальная адаптация и индивидуализация личности в социуме, развивается ее социальная активность.

4. Потенциал клубной деятельности в формировании социальной активности подростков - это совокупность ее средств, применение которых способствует формированию мотивационного, ориентировочного, регулирующего и продуктивного компонентов социальной активности.

Средства клубной деятельности, способствующие формированию социальной активности подростков - это совокупность педагогически целесообразных клубообразующих (коммуникативная, досуговая, любительская) и сопутствующих им видов деятельности (ценностно-ориентационная, рефлексивная, организаторская, общественно-полезная), а также их процессуальных компонентов (содержание, формы и методы).

Формирование социальной активности подростков средствами клубной деятельности - целенаправленный, организованный процесс создания педагогических условий, способствующих возникновению механизмов, обеспечивающих образование, закрепление и развитие в структуре их личности мотивационного, ориентировочного, регулировочного и продуктивного компонентов социальной активности.

5. Эффективному формированию социальной активности подростков средствами клубной деятельности, переводу ее потенциала в этом процессе в реальность способствует реализация совокупности следующих взаимосвязанных педагогических условий:

1) реализация в единстве социально-педагогического, системно-ролевого, субъектно-деятельностного и аксиологического подходов к содержанию и организации процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности;

2) разработка и реализация педагогической модели процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности, представляющей собой системное образование, включающее следующие компоненты: *цель* процесса как системообразующий фактор; *субъектный компонент* (участники процесса); *ориентационный компонент* (совокупность базовых методологических подходов (социально-педагогический, системно-ролевой, субъектно-деятельностный и аксиологический) и обусловленных ими и сущностью клубной деятельности принципов его организации: а) принципы, обусловленные сущностью клубной деятельности: позитивной свободы; добровольности; общего интереса; атрибутивности и нормативности; занимательности; самоорганизации; б) принципы, обусловленные методологическими подходами к процессу формирования социальной активности подростков: адаптивности; обогащения ролевого репертуара; субъектности; рефлексивности; аксиологизации содержания клубной деятельности); *диагностический компонент* (получение диагностической информации на основе

критериев и показателей сформированности социальной активности, а также соответствующего диагностического инструментария, ее обработка и анализ); *содержательно-организационный компонент* (содержание клубообразующих и сопутствующих видов деятельности, в ходе которых осваиваются ценностно-ориентировочный, рефлексивный, регулировочный, организационный и продуктивный компоненты субъектного опыта; формы; методы; практико-методические педагогические условия; *рефлексивно-регулирующий компонент* (контроль и анализ хода и промежуточных результатов процесса, оперативная корректировка его содержания и методики); *продуктивный компонент* (уровни сформированности социальной активности подростков);

3) вовлечение подростков в различные виды клубной деятельности и субъект-субъектное взаимодействие, способствующие их постепенному переходу от пассивной к активной позиции;

4) последовательное расширение сфер социальной активности подростков «по горизонтали» и «по вертикали», усиление ее общественно полезной составляющей.

Апробация и внедрение основных результатов исследования. Основные идеи исследования были представлены в виде докладов, обсуждены и получили одобрение на международных («Гражданское общество как субъект формирования социального здоровья населения», (Тамбов, 2013 г.); «Практическая психология: от фундаментальных исследований до инноваций» (Тамбов, 2014 г.); «Становление и развитие социальной педагогики: методология, теория, практика» (Москва, 2014 г.); «Становление профессии «социальный работник»: методологии, модели и технологии» (Тамбов, 2014 г.) «Гражданское и духовно-нравственное воспитание студенческой молодежи: современные подходы» (Тамбов, 2015 г.); «Личное и профессиональное развитие будущего специалиста: современные подходы» (Тамбов, 2016 г.)) и всероссийских («Дошкольное и начальное образование: современные про-

блемы и перспективы развития» (Тамбов, 2015 г.) научно-практических конференциях, заседаниях кафедры социально-педагогического образования Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина. Результаты исследования внедрены в работу Академии спорта «Мы верим в каждого» г. Москвы.

Диссертация включает введение, две главы, заключение, библиографический список и приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ КЛУБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Формирование социальной активности подростков как социально-педагогическая проблема

Актуальность проблемы формирования социальной активности подростков обусловлена особенностями российского государства и общества, его традициями и перспективами развития, спецификой современного образовательного пространства, а также личностными потребностями подрастающего поколения.

Значимость данной проблемы мы определяем в контексте *социального* и, особенно, *социально-педагогического аспектов*.

Социальный аспект проблемы формирования социальной активности подростков определяется потребностями государства в воспитании социально активных, инициативных и высоконравственных подростков, будущих граждан, способных и готовых к самостоятельной социально значимой деятельности.

Социально-педагогический аспект актуальности исследуемой проблемы предусматривает необходимость учета возрастных особенностей подростков как особой потенциально значимой социальной группы, выявления их социально значимых особенностей, как способствующих (мобильность, динамизм, конструктивность, инициатива, чувство ответственности и др.), так и препятствующих успешному формированию социальной активности (биологическая предрасположенность к проявлениям девиантного и делинквентного поведения, недостатки семейного воспитания и общения в школе, социальные проблемы и т. д.) и, в конечном счете, успешной социализации.

В целях детального анализа изучаемой проблемы считаем целесообразным исследовать проблемное поле феномена социальной активности и процесса ее формирования, в том числе в подростковом возрасте.

В частности, мы рассмотрим *нормативно-правовое и предметное поля*, присущие им проблемы, интерпретируя каждое из них с учетом темы нашего исследования.

На первое место мы выдвигаем *нормативно-правовое поле* – социальный заказ, определяющий последующие действия различных государственных, общественных и других институтов в соответствии с их иерархией, раскрывающийся в соответствующих нормативных документах.

Социальный заказ общества определен Федеральными законами «Об образовании» РФ, «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений», «Национальной доктриной образования до 2025 года», ориентируя на развитие молодежи как составляющей современного общества, способной к социально активной деятельности.

В нашем случае, социальный заказ определяется потребностью общества и государства в воспитании, обучении и развитии подростков, обладающих таким социально и личностно значимым свойством (качеством, характеристикой) как социальная активность.

Нормативно-правовое поле – это нормативно-правовая база, являющаяся основанием для организации теоретических изысканий и практических действий. В данном случае, изученная нормативно-правовая база непосредственно касается вопроса формирования социальной активности подростков.

К нормативно-правовой базе, регламентирующей изучаемый нами процесс формирования социальной активности подростков, в настоящее время можно отнести ряд документов. В первую очередь, это Конвенция о правах ребенка, Законы РФ «Об основных гарантиях прав ребенка», «Об образовании», Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» и Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования.

К нормативно-правовой базе, определяющей и регламентирующей формирование социальной активности подростков как важнейшую задачу социального воспитания мы относим Федеральную целевую программу «Молодежь России» на 2012-2016 годы, в частности ее направление «Вовлечение молодежи в социальную практику». В соответствии с ним предполагается разработать комплекс мероприятий, направленных на вовлечение молодежи в общественно-политическую жизнь общества, повышение ее социальной активности и самореализации, а направление, касающееся обеспечения эффективной социализации молодежи, находящейся в трудной жизненной ситуации, указывает на необходимость «...интеграции в общество молодежи, находящейся в трудной жизненной ситуации, повышение ее социальной активности» [265].

В Федеральной целевой программе развития образования на 2016 - 2020 в числе основных задач значится обеспечение эффективной системы по социализации и самореализации молодежи, развитию ее потенциала и, кроме того, реализация названной задачи предусматривает поддержку социальной активности молодежи. В этом же документе важная роль отводится повышению социальной активности молодых людей путем вовлечения их в социальную практику. При этом конечным результатом реализации программы является возрастание социальной и трудовой активности граждан [177].

В Письме Минобрнауки РФ от 14.04.2011 № МД-463/06 «О рекомендациях по организации детского оздоровительного отдыха» указывается, что при реализации программ детского отдыха и оздоровления необходимо выдерживать принцип социальной активности через включение подростков в разнообразную социально-значимую деятельность [176].

Несмотря на наличие общественной потребности в социально активном подрастающем поколении, в том числе подростков, соответствующей целевой ориентации, нашедшей нормативное закрепление, существуют проблемы, не позволяющие их эффективно реализовать. Такие важные области, как

образование, культура, организация досуга детей и подростков, молодежная политика, физкультура и спорт годами не получали достаточного финансирования, что, безусловно, сказалось на судьбе целого поколения молодых людей, детство которых пришлось на девяностые годы прошлого века и начало двухтысячных [145].

Следует отметить, что и сегодня ограничен доступ к развивающему отдыху, массовой физической культуре и спорту.

Современная система образования, которая традиционно осуществляла процесс воспитания подрастающего поколения во многом утратила свои воспитательные функции. По мнению многих ученых и практиков, из школы фактически ушла воспитательная деятельность. Она играет сегодня «вторые роли» [194].

Во многих школах воспитание исчезло из учебно-воспитательного процесса. Это приводит к резкому падению уровня воспитанности, бездуховности, социальному эгоизму детей и подростков. В то же время молодежь стремится компенсировать дефицит общения, отсутствие условий для самореализации в неофициальных структурах, в самостоятельных объединениях, что, к сожалению, она уже не может получить в школе.

Кроме того в нашей стране нет прямых правовых актов, непосредственно касающихся проблем воспитания подрастающего поколения. Это обусловлено сложностью закрепления нравственных норм в нормативных документах.

Таким образом, анализ нормативно-правового поля, регламентирующего процесс формирования социальной активности подростков свидетельствует о том, что в законодательстве не уделяется достаточного внимания вопросам воспитания вообще и формирования социальной активности подростков, в частности. Они затрагиваются лишь в контексте образования, которое сегодня уходит от решения воспитательных проблем.

Предметное поле трактуется, в нашем случае, как анализ природы и источников социальной активности личности, проблемы ее формирования у подростков в различных областях науки, включая науки психолого-педагогического цикла.

Как показывает анализ научной литературы, предметное поле, в свою очередь, может быть полноценно охарактеризовано только тогда, когда в аналитическом описании находят отражение как история развития проблемы, так и пути её решения средствами отдельных наук и посредством их интеграции.

Следуя названному положению, мы обращаемся к историко-логическому обзору проблемы с точки зрения философского, социологического, психологического и социально-педагогического знания.

Анализ исторического контекста позволяет утверждать, что по мере усложнения социальных проблем общества и социализации человека, находивших свое отражение в содержании различных представлений об основах социального становления человека, осуществлялись постепенная дифференциация и интеграция педагогического знания о феномене социальной активности.

Античный период исторического развития характеризуется возникновением интереса как отдельных философов, так и государства, общества в целом к изучению роли социальной активности в общественном развитии, когда смысл социальной активности в традиционных культурах состоял в ведении безальтернативного образа жизни. При этом от формирования простейших приспособительных жизненных навыков люди поднимались на «вторую ступень», где формировались роли учителя, родителя, властителя, учивших любить свою родину, творить добро, отклоняться от «злых дел».

Так, Аристотель и Сократ считали одной из причин активности человека образование. Сократ полагал, что активность личности связана с развитием ее интеллектуальных способностей и направлена на удовлетворение по-

требности в достижении благ: физического и духовного здоровья, дружбы, согласия в семье, благоустройство государства. Аристотель считал, что для развития активности личности следует использовать умозрительную деятельность - «майевтику». Он писал о том, что образование определяет социальную мобильность человека, его активность [18].

По мнению Платона, за каждым человеком закреплено свое собственное место в общественной иерархии и отсутствует возможность изменения своего социального статуса. Однако с помощью обучения, развития интеллектуальных сил личность может проявить свою активность [192].

В отличие от античного периода философия средневековья делала акцент на активности Бога, а не отдельной личности (Августин, Фома Аквинский). Так, Фома Аквинский связывал проявление активности человека с пониманием важности соблюдения религиозных норм и заповедей. Человек - это явление Божественного начала. Он не обладает собственной индивидуальностью [54].

В эпоху Возрождения впервые появляются философские идеи о праве личности на развитие и проявление своих способностей, что повлекло за собой новое понимание сущности и причин ее активности.

Итальянским гуманистом Л. Валла разрабатывается гедонистическая концепция причин активности личности. По мнению философа, важнейшая из них - стремление к наслаждению [42].

В отличие от Л. Валла Н. Макиавелли ведущей причиной активности личности считает не наслаждение, а удовлетворение материального интереса. Им впервые обосновывается необходимость государственного контроля за поведением и действиями граждан, регулирования их активности [148].

В философия Нового времени в рассматриваемой проблематике выделяется дуалистическая концепция Р. Декарта, согласно которой активность присуща только душе, а не телу человека. Именно душа управляет его поведением, контролирует разум и поступки. Активность же самой души обу-

словлена постоянными желаниями человека, которые мотивируют его действия. По сути, речь идет о потребностях личности как факторе ее активности [20].

Сам термин «потребности» впервые введен в научную лексику Ж.Ламетри, труды которого относятся к эпохе Просвещения. Именно в этот исторический период активность личности начинается соотноситься с деятельностью человека, социальными условиями его жизни [132].

По мнению Ж.Ж. Руссо, человек всегда стремится к удовлетворению своих материальных потребностей. Общественный договор, регулирующий социальные процессы, привел к тому, что личность утратила часть своей воли и свободы, но приобрела защиту государства в виде некоторых гражданских прав и права собственности. Общественный договор выполняет защитную функцию. Однако он же подавляет личную инициативу членов общества [215].

Французский мыслитель Ф.М. Вольтер видит основную причину активности личности в своеобразии ее деятельности. Он обозначает ее термином «мелиоризм», который понимается как направленность на улучшение окружающих условий. Ф.М. Вольтер считает, что именно такая активность человека может стать основой для улучшения его положения на земле [126, с. 122].

На зависимость уровня активности личности от социума обращает внимание К. Гельвеций, видящий причины самой активности в чувстве эгоизма. По мнению ученого, уничтожение эгоистических страстей человека приводит к уничтожению самого человека [58].

Проблему активности личности не обошла своим вниманием и классическая немецкая философия, наиболее интенсивно развивающаяся в индустриальный период XVIII–XX веков.

Так, И. Кант видел проявление активности человека в его нравственности и свободе распоряжаться вещами. По мнению философа, нравственность

ведет к истинной свободе, которая, в свою очередь, является необходимым условием активности индивида в социуме [161].

Немецкий философ И. Фихте трактовал активность как способность индивида осознавать личные потребности и желания. По его мнению, моральный долг каждой личности - улучшение своей жизни благодаря изменению природы и общества [269].

Л. Фейербах считал, что причина общественного развития и активности людей заключается в их стремлении к счастью. Человек через свой внутренний мир, испытываемые чувства приходит к активности [266].

Марксистская философия, рассматривая проблему активности, делала акцент не на отдельной личности, а обращалась к исследованию активности социальных групп, общностей. Не отрицая роли потребностей в развитии активности, она особое внимание уделяла анализу материальных факторов, имеющих непосредственное влияние на содержание этих потребностей, а, следовательно, и на активность. Важнейшим условием удовлетворения потребностей личности и, соответственно, ее активности, по мнению представителей марксистской философии, является труд.

В отечественной философской мысли разработке проблемы сущности и причин активности личности так же уделялось существенное внимание.

Так, М. Грек, развивая концепцию «оптимистического агностицизма», писал о том, что индивид может лишь догадываться о сокровенном смысле событий, но не может познать его. Главное назначение человека - «это борьба со злом как внутри себя, так и среди людей» [64]. Такая борьба толкает личность к активности.

Наличием у человека способности осуществлять нравственный выбор, представляющей собой свойство его души, И. Дамаскин объясняет причину активности личности [67].

По мнению Г.С. Сковороды, вера в Бога является средством самопознания личности, в ходе которого проявляется ее активность [231].

О духовных корнях активности говорит и В.Ф. Одоевский. Он считает, что источником активности выступает нравственный выбор. В течение жизни человеку приходится бороться со своей темной стороной. Противоборство в личности сил добра и зла обуславливает её активность. Если такой борьбы нет, то человек становится пассивным («человеком-деревяшкой») [178].

Представителем светского осмысления активности личности в отечественной философской мысли можно считать А.И. Герцена. Он считал, что в основе активности индивида лежат воля и деятельность, а для непосредственного проявления активности необходимы изучение личностью своего внутреннего мира и следование нравственному идеалу [60].

Помимо воли в русской философской мысли важнейшим фактором активности человека признается творческая деятельность (Н.А. Бердяев, Л.М. Лопатин, П.Б. Струве, С.Л. Франк и другие).

Современная философия, исследующая проблему источников активности личности, представлена трудами А.П. Давыдова, Н.Г. Козина, К. Лоренца, К. Ясперса и других ученых.

К. Ясперс акцентирует внимание на взаимосвязи состояния социума и социальной активности личности. Он считает, что от активности личности, проявляющейся в духовном самосовершенствовании, зависит преодоление негативных тенденций социума. Освоение стратегий поведения в трудных жизненных ситуациях, желание изменить окружающий мир в лучшую сторону способствуют снижению абсурдности мира и позволяют человеку проявить себя и свои возможности [299].

По мнению К. Лоренца, основными факторами формирования активности личности выступают социальные нормы и культура. Человек приспосабливается к окружающей среде, адаптируется к ней, осваивая социальные и культурные нормы. Их разнообразие и специфика детерминируют активность человека [143].

Н.Г. Козин видит причину активности личности в успешности процесса идентификации, которая представляет собой осознание индивидом своей самости посредством интеграции с социумом [104]. Через идентификацию человек осознаёт сопричастность социуму, начинает понимать значение своей деятельности для него. Результатом этого становятся представления личности о необходимости проявления активности для позитивного изменения окружающего мира.

А.П. Давыдов связывает активность человека и деятельность. Результатом деятельности индивида становится формирование особого качества личности - «рефлексивной модальности», проявляющейся в возникновении потребности человека в постоянном саморазвитии, самоизменении, изменении социума [65].

Для нас интересна точка зрения Ю.М. Резника, согласно которой социальная активность личности проявляется в гражданственности, предполагающей такие составляющие, как способность к защите общечеловеческих прав и свобод, возможность свободы выбора и самоопределения в различных видах деятельности, умение взаимодействовать на основе принятых правил поведения и брать на себя ответственность за общество и окружающую среду, а его активность связана с их позитивным преобразованием и собственным самосовершенствованием [207].

Таким образом, в рамках философского подхода сложились разные взгляды на сущность и источники социальной активности личности: от полного отрицания ее существования в человеческой природе до определения различных факторов, влияющих на ее возникновение и развитие. Чаще всего к источникам социальной активности личности философы относят:

- образование;
- социальные нормы;
- потребности;
- свободную волю;

- деятельность (в том числе творческую);
- материальные условия;
- интеграцию человека с социумом.

Среди этих факторов можно выделить внутренние (потребности, воля) и внешние (социальные нормы, образование, социальные условия, интеграция с социумом), связующим звеном между которыми, на наш взгляд, выступает человеческая деятельность, в которой социальная активность чаще всего и проявляется.

Значительное внимание социальной активности личности уделялось и уделяется социологией.

Например, М. Вебер считал, что активность индивида социально обусловлена, зависит от возможности осуществления им целенаправленной деятельности и постоянного ожидания реакции окружения на поступки личности [43].

По мнению Г. Маркузе, активность личности проявляется либо в творческой деятельности, либо в поведении отдельных групп населения, несогласных с установленными порядками [156].

Т. Парсонс связывал активность личности с успешностью выполнения социальных функций: адаптация к окружающей среде, целедостижение, интеграция, поддержание латентного образца [185].

Дж. Г. Мид анализирует активность человека, используя понятие «обобщенный другой» как особую установку мышления, заключающуюся в умении проецировать собственные свойства, модели поведения на другого индивида в процессе взаимодействия. В качестве фактора активности личности он называет возможность воспринимать из окружающего социума некие образы-символы и в связи с этим выстраивать свои социальные роли [32].

О связи активности личности с разнообразием социальных ролей человека, способностью адекватно исполнять их в соответствии с социальными условиями говорил И. Гофман [300].

По мнению Э. Гидденса, активность личности состоит в достижении личных интересов за счет воздействия на социальные структуры с применением соответствующих знаний, норм и ресурсов [61].

Представитель социологии конструктивизма Х. Ортега-и-Гассет считает, что индивид в течение жизни выступает в роли активного субъекта, конструирующего себя и свои отношения с социумом под влиянием культурно-исторических стандартов (норм), сформированных в социальном пространстве. Всех людей можно отнести к двум видам: «человек массовый» и «человек аристократический». Первый является потребителем услуг, активность у него отсутствует. Фактором активности второго выступает продуктивная свобода - творческая деятельность в эмоциональной, интеллектуальной, чувственной жизни [180, с. 57].

Н.С. Злобин утверждает, что индивид выступает не только как объект воздействия среды, но и как субъект, изменяя мир в соответствии со своими потребностями. Адаптация личности к окружающей природной среде и социуму происходит благодаря деятельности. Деятельность индивида и есть активность [70, с. 112 - 114].

Некоторые современные социологи говорят о снижении активности личности. Согласно точке зрения М. Кастельса, результатом трансформации общества становится образование различных сетевых структур, лишаящих человека активности. Он имеет возможность осуществить ее посредством «самобытности сопротивления» или «самобытности, устремлённой в будущее». «Самобытность сопротивления» - возникновение социальных сообществ, противостоящих процессу глобализации, деятельность которых может иметь негативные и даже преступные последствия. «Самобытность, устремлённая в будущее» - создание социальных сообществ, выступающих в качестве самостоятельных социальных субъектов, действующих на благо их членов или общества [99].

Таким образом, в рамках социологического подхода социальная актив-

ность связывается с социальными установками, социальными функциями, нормами и ролями, субъектностью личности, ее деятельностью, процессом социальной адаптации и, что особенно важно для нашего исследования, возникновением социальных сообществ, являющихся самостоятельными социальными субъектами и средством повышения социальной активности личности.

Рассмотрев философский и социологический подходы к трактовке природы и причин социальной активности человека, кратко остановимся на психологическом подходе.

Функциональная психология связывает активность личности с возможностью успешной адаптации к условиям окружающей среды, а значимыми факторами ее формирования считает умственные способности, включающие мыслительные операции, способствующие успешному приспособлению личности к социальному окружению, а, следовательно, обуславливающие ее активность [71].

По мнению П. Жане, активность индивида реализуется через свободу воли человека, предполагающую позитивное влияния социального окружения. На процесс формирования свободы воли и, следовательно, активности влияют характер социальной ситуации, успешность протекания процесса социализации, специфика социального взаимодействия, особенности социальных контактов [76].

Б. Скиннер считал, что активность личности проявляется в индивидуальном «научении» - опыте, который человек приобрел в течение жизни в виде освоения различных моделей поведения. В качестве основного фактора формирования активности индивида он называет внешнее окружение. Уровень активности человека определяется различием прошлых подкреплений, чем он разнообразнее, тем более активной является личность [230].

А. Адлер, который первым ввел понятие «социальная активность» (1920-е годы), считал ее источником социальный интерес как потенциальную

способность человека идентифицироваться с людьми. Он видел мотивы социальной активности личности в чувстве общности с другими людьми, проявляющемся в стремлении налаживать социальные контакты, приспосабливаться к социуму. Он подчеркивал, что человек сам способен управлять своим поведением, своей жизнью, а не являться объектом воздействия влечений и стремлений [4].

Представители гуманистической психологии рассматривали проблему активности в контексте самоактуализации, творческого самоопределения личности. Так, Г. Олпорт понимал активность личности как ее стремление к реализации потребности в развитии и совершенствовании [191].

Согласно А. Маслоу, только в процессе удовлетворения потребностей в самоактуализации личность может проявить свою активность, выступить в качестве самостоятельного субъекта [157].

В. Франкл связывал активность индивида с врождённым стремлением к поиску смысла жизни. К факторам развития активности он относил сформированность трёх групп ценностей: ценности творчества (труд), переживания (любовь), ценности отношения [271].

В отечественной психологии также осуществлялся анализ причин и форм активности личности. Термин «социальная активность личности» в отечественной психологии начинает употребляться лишь с 1960-70 гг. Он употребляется как в широком смысле - в значении деятельность человека в социуме вообще, так и узком смысле слова - общественно полезная деятельность [282, с. 386].

И.С. Кон высказывал предположение, согласно которому социальная активность - это любая деятельность человека с целью оказания влияния на окружающих людей [115].

Иное мнение у Ф.А. Батурина, который полагает, что социальная активность шире социальной деятельности, ибо наряду с последней она включает в себя еще и предшествующий деятельности процесс - образование сти-

мула, его осознание и необходимость действия, формирование соответствующей установки, выбор оптимального варианта поведения [23].

Исследование активности личности с позиции мотивации получило развитие в трудах представителей грузинской психологической школы. Так, по мнению Д.Н. Уznaдзе, активность человека зависит от конкретных потребностей человека и его готовности прилагать собственные усилия для удовлетворения этих потребностей, то есть установок личности [262].

М.Я. Басов выдвинул идею, согласно которой, личность выступает в качестве активного субъекта в изменяющейся среде, проявляющего активность не только в процессе адаптации к условиям окружения, но также в процессе воздействия на социум [22].

Таким образом, в рамках психологического подхода акцентируется внимание на взаимосвязи социальной активности с мотивацией (установки, ценности, потребности, жизненный смысл), субъектными характеристиками личности, деятельностью, процессами социальной адаптации и самоактуализации.

И, наконец, обратимся к педагогическому подходу, представители которого интерпретируют активность человека с позиций воспитания, в том числе социального, успешности социализации, роли образовательной среды, особенностей самообразования и самовоспитания личности. При этом подчёркивается взаимосвязь внутренних и внешних факторов в формировании социальной активности личности.

Отметим, что проблема формирования социальной активности личности в рамках педагогического подхода решалась как в теоретической, так и практической плоскости.

Практический аспект решения проблемы наиболее ярко представлен историей советского периода развития нашей страны и связан с политикой государства в области воспитания подрастающего поколения, способствующей появлению детских общественных организаций, важнейшей задачей ко-

торых было формирование социальной активности детей. К наиболее ярким примерам успешного формирования их социальной активности можно отнести движение «Соколов» (М. Горький); методику формирования социальной активности воспитательными средствами коллектива А.С.Макаренко и его идеи об «ответственной зависимости», о законе перспектив, о параллельном педагогическом действии; пионерскую организацию; тимуровское движение (А. Гайдар); коммунарское движение (И.П. Иванов) и др.

В теоретическом плане вопросы формирования социальной активности были тесно связаны с проблемами коллективообразования (Л.И. Новикова, З.М. Шилина), нравственного воспитания (Н.И. Болдырев), общественной деятельности (Ю.П. Азаров, А.Ю. Гордин, В.М. Коротов), методики коммунарского воспитания (И.П. Иванов), педагогики общения (А.В. Мудрик) (60-е гг. прошлого столетия).

Исследования 60-х - 70-х гг. рассматривали различные аспекты активности: познавательной (Г.И. Щукина, Т.И. Шамова и др.), гражданской (Ю.А. Маринкина) и т.д.

В середине 80-х гг. значительный вклад в изучение проблемы внесли С.П. Баранов, А.Е. Дмитриев, В.А. Ситаров, В.А. Сластенин, Ю.П. Сокольников, принявшие участие в комплексном исследовании, где социальная активность детей получает многоаспектную характеристику.

Конец прошлого века - начало века нынешнего характеризуются интенсивными научными поисками ученых в области формирования социальной активности учащейся молодежи (В.Ф. Бехтерев, С.Г. Вершловский, А.В. Иванов, В.Н. Константинов, Т.Н. Мальковская, В.Г. Маралов, И.Ю. Севалкин, В.А. Ситаров, Н.Ф. Третьяков, Е.М. Харланова, А.Г. Шабанов и другие).

Особую роль в контексте нашего исследования играет социально-педагогический подход, в рамках которого социальная активность личности и процесс ее формирования рассматриваются сквозь призму таких понятий, как «социализация» и «социальное воспитание».

Сразу отметим, что представления о сущности и структуре процесса социализации до сих пор являются предметом дискуссии в философии, социологии, психологии, педагогике. Существуют субъект-объектный (пассивная роль личности в ходе социализации) и субъект-субъектный (активная роль личности) подходы к определению сущности этого процесса. Мы являемся сторонниками субъект-субъектного подхода, поэтому представим лишь соответствующие ему точки зрения.

По мнению Б.Д. Парыгина, социализация - это многообразный процесс вхождения индивида в социальную среду, предполагающий «социальное познание, социальное общение, овладение навыками практической деятельности, включая как предметный мир вещей, так и всю совокупность социальных функций, ролей, норм, прав и обязанностей и т.д., активное переустройство окружающего мира, изменение и качественное преобразование самого человека» [186, с. 165].

Л.П. Бueva отмечает, что в процессе социализации личность, приспосабливается к существующим условиям, принимая социальные нормы, и в то же время творчески преобразует эти условия, проявляя свои активность и индивидуальность [40].

В психологии для нас интересен взгляд на процесс социализации с позиций возрастной психологии, которая рассматривает его как субъективирование социального опыта, норм, ценностей культуры.

Например, Л.С. Выготский, говоря о взаимодействии личности и среды, подчеркивает, что личность в любом возрасте активна в среде и преломляет ее через себя. Ученый вводит понятие социальной ситуации развития, которая является исходным моментом динамических изменений в развитии в конкретном возрастном периоде. Она обуславливает траекторию развития, в ходе которого у ребенка формируются новые свойства личности. При этом социальная действительность становится основным источником этого развития [52].

Освоение и трансформация социального опыта осуществляются посредством механизмов интериоризации и экстериоризации [13].

В ходе интериоризации у ребенка формируется внутренняя позиция, как отношение к тому положению, которое он занимает в жизни. «Позиция обуславливает определенную структуру его отношения к действительности, к окружающим и к самому себе. Через эту внутреннюю позицию и преломляются в каждый данный момент воздействия, идущие от окружающей среды» [35, с. 174].

В ходе экстериоризации реализуется потребность ребенка в созидании, он выступает активным субъектом деятельности.

Важной для нашего исследования является и идея ведущей деятельности в каждом возрастном периоде (А.Н.Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов) что необходимо учитывать при анализе процесса социализации.

Таким образом, понятия интериоризации и экстериоризации позволяют определить психологические механизмы процесса социализации, его структуру, динамику, кроме того анализ сущности социализации акцентирует внимание на активной позиции личности в данном процессе и важной роли в нем ведущей для каждого возрастного периода деятельности.

В педагогике, в том числе социальной, при определении сущности социализации особенно подчеркивается активность личности в ходе этого процесса.

Так, Б.З. Вульф в содержании понятия «социализация» выделяет два взаимосвязанных аспекта: «поток внешних природных, социальных, социально-психологических влияний на человека, его социализирующих, продвигающих его социальность, а также внутренние процессы, происходящие в человеке: восприятие, освоение влияний среды, причем не пассивные, а активные, т.е. входящие в фонды сознания и чувств, ценностей и отношений, стиля поведения и общения» [50, с. 16].

А.В. Мудрик видит в социализации «развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвитие и самореализация в том обществе, которому он принадлежит» [164, с. 35]. Содержание социализации составляют ролевые ожидания в различных сферах жизнедеятельности, а результат - социальные установки и ценностные ориентации [166].

Для определения эффективности процесса социализации подрастающего поколения И.И. Фришман выделила группу критериев, в число которых входит и социальная активность, как готовность действовать, направленная на общественно полезное преобразование окружающей среды [273].

В нашем исследовании речь идет подростковом возрасте, особенности которого влияют как на процесс социализации детей, так и на процесс формирования социальной активности. Сразу отметим, речь идет о высоком потенциале и сензитивности рассматриваемого возрастного периода в плане формирования социальной активности.

Ведущей деятельностью в подростковом возрасте является общение. В этот период возрастного развития наиболее активно формируются такие формы самосознания, как чувство взрослости и «Я-концепция».

Чувство взрослости - основное новообразование подросткового возраста. У подростка формируется готовность к жизни в социальном пространстве, в существующей в нем реальности обязанностей и прав. У него развивается внутренняя позиция, в основе которой лежит стремление быть ответственным за себя, за свои личностные качества. Подросток сензитивен к своему внутреннему миру, поэтому у него активно развиваются все звенья самосознания и формируется «Я-концепция», одним из структурных компонентов которой является «Я-социальное», возникающее благодаря включенности в жизнь общества, освоения социальных ролей, подчиняющихся определенным

правилам: «Человек», «школьник», «сын», «друг», «спортсмен», «юноша», «отличник» и т.д. [151].

Подростковый возраст становится ключевым этапом в процессе становления эмоционально-волевой регуляции личности, развития способности к рефлексии.

Расширение круга интересов, развитие самосознания способствуют росту социально ценных побуждений и переживаний. Для подросткового возраста характерны способность к сочувствию, способность жертвовать своими потребностями ради других людей [297].

Отечественные психологи Л.И. Божович, И.С. Кон, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и другие, характеризуя подростковый возраст, определяют его как период самоопределения в мире и отмечают, что по мере взросления природная способность подростка к активности трансформируется в социально значимую систему интересов и потребностей. Это происходит посредством освоения и присвоения ценностей общества, освоения социальных ролей, развития социальных качеств и способностей, составляющих основу социальной активности подростка.

Вместе с тем, как отмечает Е.Н. Сорочинская, для значительной части современных подростков характерны недоверие к людям, трудности в общении, эгоцентричность, недостаточное развитие социального интеллекта и связанное с этим слабое понимание общественных норм, необходимости их соблюдения, недостаточно развитое чувство ответственности, низкий уровень развития волевой сферы и жизненных планов, низкий уровень социальной активности, склонность к аддиктивному поведению [239, с. 39].

Как видим, подростковый возраст - очень противоречив. Вектор социального развития подростков во многом определяется ходом и результатом процесса их социализации, прежде всего, социального воспитания как ее управляемого компонента.

Выделим сущностные характеристики социального воспитания, пред-

ставленные в достаточно известных определениях этого понятия.

Итак, социальное воспитание - это:

- составная, педагогически регулируемая часть процесса социализации, охватывающей все этапы личностного развития [79]; [164]; [194];
- это деятельность всех субъектов государственно-общественной системы с использованием всех воспитательных средств и возможностей социокультурного окружения [194];
- формирование социально значимых личностных качеств, подготовка подрастающего поколения к выполнению социальных функций посредством использования воспитательных возможностей социума [129]; [253];
- социально контролируемая социализация, осуществляемая в специально созданных воспитательных организациях [239].

Мы согласны с В.С. Торохтием в том, что важнейшая цель социального воспитания - формирование социальной активности личности [254].

Вместе с тем, как нами уже отмечалось, современная школа как традиционный, специально созданный институт социального воспитания, который в свое время успешно решал задачу формирования социальной активности подростков, сегодня, в силу объективных причин, не уделяет этому должного внимания. Разделяем точку зрения тех ученых, которые полагают, что сегодня существует несколько проблем социально-воспитательной деятельности, в том числе и в школе, препятствующих социальному взрослению подростков, формированию их социальной активности: искажение педагогических смыслов воспитания взрослости (мифологичность), отсутствие у педагогов интереса к подростковой субкультуре, интересам и ценностям подростков (асубкультурность), возрастная дифференциация, облегчающая работу педагогам, но затрудняющая освоение подростками взрослых социальных ролей в силу отсутствия заботы старших о младших из-за отсутствия в школе разновозрастных коллективов (стратификация), конкуренция с «просвещенчеством» СМИ, дающих не всегда позитивные ориентиры «взрослости» подрост-

ку (анемичность), преобладание недействительных форм воспитания (псевдодействительность) и т.д. [106].

В результате, как свидетельствуют различные социологические исследования, у подрастающего поколения фиксируется постепенное снижение значения таких традиционных ценностей, как трудолюбие, ответственность, ориентация на содержание работы [21] и повышение значимости индивидуализма, умения быстро адаптироваться, достижения материальной обеспеченности как показателя успешности [47].

Ценностная дезориентация вызывает распространение контркультурных форм повседневной жизни (приобретательство, эгоцентризм, этническая нетолерантность), которые тесно связаны с различными видами асоциального поведения, в том числе со злоупотреблением спиртными напитками и употреблением наркотиков [48], что способствует маргинализации молодежи и тормозит социально-экономическое развитие общества [139].

Изменения в ценностных ориентациях, поведении указывают на проблемы молодежи в области самоопределения, на отсутствие или недостаток каналов самореализации: «Девииантный путь выбирают прежде всего люди, не имеющие легальной возможности для самореализации в условиях сложившейся социальной иерархии... Они не считают общепринятые нормы порядка естественными и справедливыми, не могут... изменить свой социальный статус через легитимные каналы социальной мобильности» [181].

Помимо девиаций, связанных с употреблением психоактивных веществ, показателем негативно направленной активности является преступное поведение. Характерной чертой современности является увеличение количества людей, потенциально готовых к противоправному поведению, особенно среди молодого поколения [74].

Таким образом, проблемы социально-воспитательной деятельности школы входят в число причин деформации духовно-нравственных ценностей подростков на пути к достижению личного успеха, конкурентноспособности,

социального расслоения в детской сообществе, криминализации подростковой и молодежной среды, снижения мотивации участия подростков в социально значимой деятельности.

Итак, проведенный анализ позволяет нам сделать выводы о том, что не смотря на значительное внимание, уделяющееся социальной активности личности, процессу ее формирования различными науками, до сих пор нет определенности в понимании сущности как самого феномена социальной активности личности, так и социальной активности подростков. Педагогическая практика также свидетельствует о значительном числе проблем, существующих, прежде всего, в общеобразовательной школе, мешающих эффективному формированию социальной активности подростков не смотря на то, что этот возрастной период считается сензитивным для этого процесса.

Нам представляется, что в современных условиях наиболее эффективно формирование социальной активности подростков может осуществляться в клубных объединениях, которые в своей деятельности опираются на потребности подростков в свободном общении, их интересы, стремление к самореализации, не игнорируют особенностей подростковой субкультуры, не имеют жестко заданной организационной структуры, сковывающей инициативу детей и т.п.

Клуб - объединение людей, дающее им возможность свободного творческого развития на основе неформального общения, включения в различные виды интересующей их деятельности. Феномену клубных объединений, педагогике клубов посвящены работы И.Н. Айнутдиновой (2004 г.), Э.Б. Акнаевой (1983 г.), В.А. Бесединой (1980 г.), Д.М. Генкина (1980 г.), С.А. Комиссаровой (2009, 2010 гг.), Матренина П.В. (2012 г.), М.Р. Мирошкиной (2008 г.), А.П. Романова (1990 г.), А.В. Сасыхова (1969 г.), М.С. Спивак (2008 г.), Ю.А. Стрельцова (1969 г.), В.В. Туева (1998 г.), Р.К. Шеметило (1978 г.) и других ученых.

Клубная деятельность как педагогически организованный процесс свободного творчества участников клуба, отличающийся максимальным разнообразием, неформальностью, а также ориентацией на индивидуальные интересы и склонности детей исследовалась Э.Б. Акнаевой, Г.Л. Котовой, А.А. Лопуноусом, В.В. Полукаровым, В.Е. Триодиным, С.В. Христофоровым, А.В. Шапочкиным и др.

Вместе с тем, исследование проблемы формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности не нашло должного освещения в научной литературе. Наиболее близкими по содержанию к рассматриваемой проблематике являются диссертационные исследования Н.М. Тарасюк (Педагогические условия совершенствования деятельности молодежных клубов по развитию социальной активности личности, 1985 г.), Т.А. Турбиной (Культурно-досуговая деятельность как средство развития социальной активности современных подростков, 2007 г.) и Е.Г. Семеновой (Развитие социальной активности подростков в учреждении дополнительного образования детей, 2010 г.).

Проведенный анализ позволил нам определить имеющиеся место противоречия:

- между потребностью общества в социально активных молодых людях и недостаточной научной разработанностью теоретических основ формирования социальной активности подростков как аспекта социального воспитания;
- между имеющимся позитивным опытом формирования социальной активности подростков в отечественной педагогической практике и недостаточным его использованием в деятельности учреждений общего и дополнительного образования;
- между существенным потенциалом клубной деятельности в формировании социальной активности подростков и отсутствием теоретического

обоснования как самого этого потенциала, так и педагогических условий его эффективной реализации.

Поэтому определение потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков и педагогические условия его эффективной реализации стало целью нашего исследования и определило его научные гипотезу и задачи.

1.2 Социальная активность подростков: содержание, структура, критерии и показатели сформированности

Прежде чем определить содержание, структуру социальной активности подростков, критерии и показатели ее сформированности, охарактеризуем базовые понятия «активность» и «социальная активность».

В толковых словарях русского языка указывается, что слово «активность» происходит от прилагательного «активный», означающего «развивающийся, усиленно действующий, энергичный» (Т.Ф. Ефремова; С.И. Ожегов); «деятельный, энергичный, инициативный; противоположный пассивному» (Баханьков А.Е. и др.).

Философский словарь определяет активность (от франц. *activite* - сила действия) как действенность, деятельное поведение, а социологический словарь трактует ее как деятельность в самом широком смысле слова, один из основополагающих элементов человеческого поведения.

В биологии активность - фундаментальное свойство живых организмов, выражающееся в их способности, преодолевая или используя внешние воздействия для реализации своих потребностей, целесообразно реагировать на факторы внешней среды.

В психологической энциклопедии активность определяется как способность живых существ производить спонтанные движения и изменяться под воздействием внешних или внутренних стимулов-раздражителей [205].

«Активность - всеобщая характеристика живых существ, их собственная динамика как источник преобразования или поддержания ими жизненно значимых связей с окружающим миром» [9; с. 10].

Анализ этих определений демонстрирует неоднозначность в понимании сущности активности. Очевидно, это обусловлено тем, что в разных науках она трактуется с точки зрения их особых предметных областей. Вместе с тем, опираясь на данные определения, мы уже можем выделить специфические черты активности:

- свойство (способность) живых существ;
- принадлежность их поведению (деятельности);
- динамическая характеристика поведения (деятельности);
- внутренняя регулятивная функция организма, поведения (деятельности);
- направленность во вне, взаимосвязь с окружающим миром;
- приспособительный (адаптивный) и преобразовательный характер;
- произвольность, то есть обусловленность потребностями (целями).

Конечно, мы не можем ограничиться анализом определений активности, представленных в различных словарях. Но уже этот анализ позволяет нам поставить целый ряд закономерных вопросов. Например, действительно ли активность является свойством только живых существ? Несмотря на то, что в нашем исследовании речь идет прежде всего об активности личности, которая, несомненно, относится к живым существам, нам необходимо ответить на этот вопрос, ибо он является методологически значимым при определении сущностных характеристик понятия «активность».

В отечественной философской науке существуют две основные точки зрения на категорию «активность».

Одна группа исследователей (В.Х. Беленький, В.Н. Сагатовский, В.С. Тюхтин и другие) считает активность свойством органической природы, социально организованного бытия.

Согласно точке зрения Г.Н. Зыковой, В.Г. Мордковича, В.В. Помыкалова, М.Ю. Смирнова и других ученых, активность - свойство и живой, и неживой материи. Природа активности последней заключается в ее неоднородном, неравновесном, противоречивом состоянии, а ее источником являются движение, взаимодействие, отражение. Активность характеризует энергетическую сторону тех или иных взаимодействий, их интенсивность, она выступает мерой движения, скорости изменения процессов. В данном случае, например, говорят об активизации атмосферной и вулканической деятельности, солнечной активности и т.п.

Также может идти речь об активности как мере не только явного, но и потенциального изменения, развития, движения. Активность можно определить как действие (совокупность действий) того или иного предмета (явления), обусловленное причинами, носящими внутренний характер. Следовательно, это не просто движение (изменение, действие), а самодвижение. Активность как фундаментальный феномен действительности может быть правильно понята в сопоставлении с другим явлением – пассивностью, существенный признак которого - внешняя детерминация [263].

Таким образом, активность присуща всем видам материи, выражает ее способность к количественным и качественным изменениям. Активность - это автономность, спонтанность, самопроизвольность, инициативность и т.п., она определяет некую самость объекта.

Любая активность обусловлена и внутренне, и внешне. Отсюда просматриваются два значения активности:

1) сторона, характеризующая любой процесс внешнего взаимодействия или действия объекта;

2) процесс, характер которого детерминируется, прежде всего, внутренней деятельностью объекта, в этом случае внутренняя определенность как бы доминирует над внешней. В своем втором значении активность приписывается лишь живым системам [66].

В результате научных дискуссий ученые пришли к выводу, что активность присуща всей материи, но имеет разные ступени развития:

- первая ступень - активность как всеобщее свойство материи;
- следующая ступень - поисковая активность, присущая живым существам, отличительной чертой которых является способность к осуществлению негэнтропических процессов (упорядочивание, организация системы) [28];

- третья ступень - человеческая деятельность, направленная на преобразование и изменение окружающего мира в соответствии с собственными целями.

Анализ научных публикаций показал, что человеческая активность часто отождествляется с деятельностью и, наоборот, деятельность определяется через понятие активности. Так, Э.В. Соколов полагает, что деятельность есть целенаправленная активность [237].

По мнению Э.С. Маркаряна, деятельность – это информационно направленная активность живых систем, возникающая на основе их отношения к среде с целью самоподдержания [154].

С.Л. Рубинштейн утверждает, что «под человеческой деятельностью имеется в виду не что иное, как активность субъекта, направленная на изменение мира, на производство продуктов материальной и духовной культуры, то есть на достижение цели» [212, с. 99].

В связи с этим возникает еще один важный для нас вопрос: в каком соотношении находятся категории «активность» и «деятельность»?

Нам представляются убедительными доводы Л.Д. Унаровой, согласно которым, активность человека характеризуется выше по сравнению с активностью животных или тем более неживых систем. В то же время организм человека проявляет себя и как физическое тело, и как растение (вегетативные процессы), и как животное (безусловные, условные рефлексy), и как субъект деятельности [263].

Человеческая активность является формой, способом существования человека и представляет собой сложный комплекс, включающий в себя как поведенческие, так и деятельностные аспекты. Но деятельность - это не все формы активности субъекта. Наряду с деятельностью социальный субъект характеризуется поведенческой активностью, причем, последняя не сводится ни к биологической активности, хотя отчасти является итогом биологической эволюции, ни тем более к деятельностной активности. Основное отличие поведенческих действий от деятельностных заключается в характере их отношений к условиям существования, первые характеризуются адаптацией, приспособлением субъекта к внешним условиям существования, будь то - социальные нормы, идеалы культуры, функционирующие в обществе; вторые носят преобразовательный характер и достижение их целей опосредовано предметами.

Поэтому активность вполне можно трактовать как более широкое понятие, чем деятельность. Активность представляется как одна из конституирующих характеристик человеческой деятельности, более того, высшей формой активности, в которой наиболее ярко проявляется ее сущность, является деятельность человека. Отсюда, подчеркнем еще раз, деятельность - высшая ступень активности.

Активность выступает по отношению к деятельности как родовое понятие, поэтому вполне логично, что деятельность определяется через активность.

Однако нам представляется неправомерным определение человеческой активности только через деятельность. На наш взгляд, для этого следует использовать именно категорию «поведение».

Отметим, что среди ученых ведутся научные дискуссии о соотношении понятий «деятельность» и «поведение». При этом многие из них считают, что основной особенностью деятельности является ее целесообразный и, следовательно, планируемый характер. В отличие от деятельности поведение

зависимо и обусловлено ситуацией и менее целесообразно. Так, А.Л. Никифоров утверждает, что поведение человека ситуативно, оно представляет собой реакцию на ситуацию и в этом отношении напоминает поведение животных. За деятельностью он признает определенную зависимость от ситуации, однако, считает, что она способна подчинять себе последнюю, перестраивать ее, ибо направляется целью и организуется в соответствии с ней [174; с.52 - 69].

«Прежде всего, бросается в глаза то обстоятельство, что в отличие от деятельности поведение не целенаправленно, не подчинено предварительно поставленной цели. Поэтому здесь нет ... предвидения - словом, всей той рассудочной работы, которая предшествует деятельности и сопровождает ее» [174; с.59].

Мы никоим образом не можем согласиться с данными утверждениями. Элементы предвидения и целесообразности имеются уже в поведении животных. Они не только инстинктивно обусловлены, но и являются продуктами элементарного научения. Тем более нельзя отнести сказанное ученым к поведению человека. Если бы люди не могли предвидеть последствия своих действий (а поведение, так же как и деятельность, состоит из действий), то, во-первых, они перестали бы испытывать страх, который как эмоция выполняет функцию сигнала об опасности для жизни, а, во-вторых, были бы не в состоянии нести ответственность за свои поступки.

Мы поддерживаем точку зрения, в соответствии с которой деятельность человека - это одна из форм его поведения. Поведение людей можно рассматривать так, что по отношению к нему все виды деятельности будут иметь частное значение. Деятельность можно рассматривать как совокупность актов поведения субъектов, то есть конкретных поступков, направленных на достижение определенной цели. Такое соотношение указанных понятий позволяет делать вывод о том, что поведение признается более широкой категорией, чем деятельность. Это позволяет учитывать все виды и формы

поведения, от импульсивных действий и бессознательных реакций, до сознательных поступков, внешние и внутренние стороны активности, среди которых человеческая деятельность будет ее наивысшим уровнем.

Таким образом, в самом общем виде в настоящем исследовании под активностью людей мы будем понимать динамическую характеристику их внутренней деятельности и внешнего поведения, направленных на адаптацию к условиям среды, а также произвольное их преобразование на основе имеющихся потребностей.

При этом мы руководствуемся тем, что значительная часть поведения человека и особенно его деятельность осуществляются при участии сознания. В данном случае имеется в виду не просто осознанность, а планирование и предвидение возможного результата действий, наличие логической схемы. То есть речь идет о внутренней (идеальной) деятельности, в соответствии с результатами которой строится внешнее поведение (деятельность).

Любая деятельность и поведение могут осуществляться с разной степенью интенсивности: пассивно, реактивно и собственно активно. Поэтому мы говорим об активности (ее степени) как динамической характеристике деятельности и поведения. И, наконец, включая в рабочее определение такую характеристику активности, как произвольность, мы тем самым отмечаем различие между реактивностью - адаптивностью к условиям внешней среды (основной признак поведения), и активностью, направленной на изменение внешнего мира (основной признак деятельности).

Для нас является важной мысль П.Я. Гальперина, который, используя термин «действие», относимый как к поведению, так и к деятельности, выделяет уровни развития активности. Согласно его позиции, первый уровень – уровень физического действия в неживой природе, когда результат действия не оказывает никакого влияния на действие породившего его механизма. Второй уровень – уровень физиологического действия, на котором результаты действия не только регулируют его исполнение, а в случае положительно-

го результата еще и подкрепляют механизм, производящий эти действия. Третий уровень – уровень действия субъекта или уровень собственно активного действия. Этот уровень характерен для животных, обладающих психикой. На данном уровне происходит экстраполяция действия в плане образа. Четвертый уровень - уровень действия личности. Активность регулируется на основе осознания социального значения ситуации и средств, образцов и способов действия. Субъект не ограничивается индивидуальным опытом и переходит к рефлексии собственного и социального опыта [56].

В связи с этим становится понятным, почему иначе понимается категория «поведение», когда она используется для характеристики социальной сущности человека, реализующего в своих действиях принципы общественных отношений. В данном случае поведение нормативно и ценностно обусловлено. Совершая определенные действия, человек демонстрирует свою позицию, которая влечет за собой соответствующую реакцию общества, вызывает определенное общественное мнение. Мы согласны с С.Ф. Анисимовым, полагающим, что деятельность, во-первых, можно рассматривать как совокупность акций и их ощутимых результатов, а, во-вторых, с точки зрения их значения для кого-либо или для общества в целом, т.е. с позиции их значимости, в том числе и социальной. Ученый считает что, если принимать во внимание аксиологические характеристики действий, то уместнее использовать термин «поведение» [15, с.5].

В случае такого подхода в активности личности на первый план выступают ее социальные аспекты.

Что же представляет собой социальная активность личности? Является ли она особым видом человеческой активности или вся активность личности изначально социальна?

Мы разделяем точку зрения В.И. Красикова, согласно которой поведенческая активность является сложным комплексом, в котором ученый выделяет следующие уровни: биосоциальный, социобиологический и социаль-

ный. «Биосоциальный уровень представляет собой наиболее элементарные действия человека, которые, как правило, неосознанны и жестко заданы. Социобиологический уровень включает в себя поведенческие действия, которые хотя и осознаны, но подвержены значительному детерминирующему влиянию биологических качеств человека как телесного существа – инстинкта продолжения рода, доминирования и территориальности. Социальный уровень человеческого поведения отличается от предшествующих тем, что осознанность здесь соотношения деятельности и поведения в человеческой активности принимает форму целеполагания»[121].

Из этого тезиса В.И. Красикова следует, что на социальном уровне человеческого поведения (а именно этот уровень нас интересует прежде всего) всякая активность личности по своей сути является социальной. На это трудно возразить. В научной литературе выделяются различные виды активности. Представим их и основания классификации в таблице 1.

Таблица 1. Основания классификации и виды социальной активности

Основания классификации	Виды социальной активности
По широте охвата заинтересованных сторон	направленная на удовлетворение потребностей личности, конкретных групп, общества, всего человечества
По источнику	Реактивная, проактивная, превентивная
По характеру	Восстановительная, созидательная, демонстративная, протестная, разрушительная и т.д.
По направленности	Просоциальная, асоциальная,
По видам деятельности	Воспитательная, активизирующая, информирующая, организационная
По характеру регуляции деятельности и поведения	Внутренняя, внешняя
По сфере реализации	Культурно-досуговая, образовательная, профессиональная, художественно-эстетическая, спортивная, политическая, гражданско-правовая, экономическая и т.д.
По виду субъекта	Индивидуальная, групповая, общественная
По временным характеристикам	Кратковременная, длительная, постоянная, разовая, систематическая и т.д.
По временному изменению интенсивности	Зарождающаяся, формирующаяся, растущая, угасающая и т.д.

Вместе с тем, анализируя научную литературу, мы обратили внимание, что зачастую в один ряд ставятся экономическая, политическая, нравствен-

ная, социальная виды активности. Существуют подходы, разделяющие активность на личную и социальную.

Мы не согласны с такими подходами. Считаем, что для определения сущности социальной активности надо обратиться к лексическому анализу понятия «социальный».

Мы согласны с позицией Ч.Х. Кули, который считает, слово «социальный» можно рассматривать в широком и узком смысле. В первом случае оно обозначает нечто, присущее всему совокупному человечеству, всему обществу. При таком понимании все, что относится к человеку, - социально, ибо он связан с общей жизнью, представляет собой часть общества. «Социальный» может трактоваться и как «способствующий коллективному благосостоянию». В этом случае слово приобретает моральную окраску и не может быть противопоставлено индивидуальному, а скорее аморальному, жестокому, то есть понятию, имеющему этическое содержание [127, с. 34-35].

В связи с этим в нашем исследовании в отношении словосочетания «социальная активность личности» под «социальным» будем понимать «в интересах общества», «в соответствии с потребностями общества». Такое понимание слова приводит нас к важному выводу о том, что социальная активность может проявляться и, соответственно, формироваться в разных видах человеческой деятельности, если они имеют просоциальную направленность, если целью их являются не только узколичные интересы и потребности, а интересы и благо общества, коллектива. Кроме того, чем дальше человек в своем поведении и деятельности отходит от узколичных потребностей, тем большую ценность для общества приобретает его активность. Более того, нам представляется, что само формирование социальной активности личности должно идти по следующему пути: от формирования у человека общественно полезных и значимых интересов и потребностей (не противоречащих ценностям и нормам общества), к формированию навыков и умений коллективной жизни, освоению системы групповых ценностей и далее к возвыше-

нию потребностей и интересов личности до интересов и потребностей общества.

О том, что данный вывод имеет под собой основания свидетельствует содержание множества определений понятия «социальная активность», по сравнению с определениями понятия «активность». Приведем некоторые из них.

Так, С.Л. Мальковская считает, что социальная активность представляет собой интегральное общественное свойство, характеризующее состояние субъекта в процессе взаимодействия с другими индивидами (общностями, коллективами, группами) в деятельности, необходимость которой обусловлена общественно-значимым интересом и целями [152].

По мнению В.П. Бехтерева, социальная активность - это качество личности, проявляющееся в сознании необходимости общественно значимой деятельности и готовности к этой деятельности, в умении действовать на общую пользу бескорыстно [30, с. 12].

Е.И. Леонова [135, с. 35] вслед за А.К. Рычковым [216], определяет социальную активность как сложное состояние и одновременно свойство человека (социальной группы), способствующее интенсивному, осознанному взаимодействию с социальной средой, детерминированное преимущественно им самим и осуществляющееся в процессе внутренней и внешней деятельности, направленной на совершенствование себя и социума в соответствии с задачами общественного развития.

Таким образом, проведенный анализ позволяет нам определить следующие сущностные черты социальной активности личности: динамическая характеристика (внутреннего и внешнего) социального поведения личности, высшей формой которого является общественно значимая деятельность.

В ходе исследования мы обратили внимание на тот факт, что среди ученых, так или иначе касающихся проблемы определения сущности социальной активности личности, нет единства и в вопросе отнесения последней

к какому-либо структурному образованию личности. Социальную активность определяют как способность, интегративное качество, свойство личности, готовность и т.д.

Мы считаем, что социальная активность личности - это диспозиционная стратегия ее поведения. При этом опираемся на концепцию В.А. Ядова [221], который выделяет четыре диспозиционных уровня регуляции социального поведения личности: неосознаваемые фиксированные установки; социальные установки (аттитюды); направленность личности; ценностные ориентации.

На наш взгляд, ведущую роль в регуляции социального поведения личности играют ее социальные установки, которые, конечно взаимосвязаны со всеми компонентами диспозиционной структуры социального поведения, но играют в ней ведущую роль. Под социальной установкой С.А. Беличева понимает определенное состояние сознания и нервной системы, организованное на основе предшествующего опыта и оказывающее направляющее и динамическое влияние на поведение [25].

Отношения - это сознательная, основанная на опыте система связей человека с отдельными сторонами действительности [169]. В основе отношений лежат оценки человеком явлений и процессов, а установка - это состояние готовности к действию на основе оценок и т.п. Поэтому установка универсальнее, чем отношения.

Установка может включать в себя отношение как составную часть, так как предшествует активности личности и представляет собой целостное состояние субъекта [289, с.11].

В свою очередь ценность - это то, на что установка направлена (А.Г. Здравомыслов [82], В.А. Ядов [221]).

Таким образом, установка личности – ведущий компонент в диспозиционной стратегии социального поведения, который обусловлен ее основными отношениями (направленностью) и ценностными ориентациями.

В связи с вышеизложенным в самом общем виде определяем **социальную активность личности как устойчивую диспозиционную стратегию социального поведения, проявляющуюся в сознательной установке на социально одобряемое поведение и деятельность, успешную адаптацию в социуме, его преобразование, а так же самореализацию на основе интересов и ценностей общества.**

В данном определении мы постарались максимально полно отразить выделенные в ходе предшествующего анализа атрибутивные свойства понятий «активность» и «активность личности»: принадлежность поведению и деятельности как высшей форме последнего; внутренняя регулятивная функция поведения и деятельности; адаптивный и вместе с тем преобразовательный характер; произвольность, то есть обусловленность собственными общественно значимыми потребностями и интересами личности, а также интересами и ценностями общества; просоциальная направленность.

Что касается динамической характеристики социальной активности личности, то на наш взгляд, заострение на ней более уместно при определении уровней социальной активности: пассивность - нормативная (адаптивная) активность - сверхнормативная активность.

В нашем определении мы подчеркиваем такой важный, на наш взгляд, признак социальной активности личности, как устойчивость. Мы считаем, что социально активным можно признать только того человека, который демонстрирует активность не эпизодически, а относительно постоянно. Например, можно принять участие в социально значимой акции, повинаясь сиюминутному импульсу, каким-то эмоциям и т.п. Но это будет единичным откликом на потребности коллектива, общества. Действительно, социально активный человек не руководствуется только наличной ситуацией, он постоянно ищет и даже создает ситуации, требующие приложения его сил, знаний, опыта на социальное благо. Хотя, справедливости ради, следует отметить,

что устойчивость также можно отнести к динамическим признакам социальной активности.

Проведя анализ понятий «активность» и «социальная активность личности», обратимся к определению социальной активности подростков, формирование которой средствами клубной деятельности и является предметом нашего исследования. Сразу отметим, что на разных этапах становления личности социальная активность имеет свою специфику, обусловленную возрастными особенностями и, соответственно, социальным статусом личности.

Любая возрастная периодизация базируется на нескольких основаниях. Социологический подход опирается на изменение общественного положения и социальной деятельности личности. В его рамках акцентируется внимание на особенностях подростков как социально-демографической группы. Психологический подход прежде всего интересуется психологическими изменениями в личности и деятельности. В социальной педагогике анализ подросткового возраста связан с содержанием социализации и, соответственно, социального воспитания. Все названные подходы взаимосвязаны, не смотря на различия в предметах исследования.

Мы разделяем позицию И.С. Кона, которая в самом общем виде сводится к тому, что все возрастные категории определяются социальным статусом, специфическим общественным положением и ведущей деятельностью личности. Люди разного возраста имеют разные способности к выполнению социальных ролей, содержащих совокупность определенных обществом прав и обязанностей. За каждым возрастом закреплена своя деятельность, которой и определяется социальный статус представителей возрастной группы. В каждом возрастном периоде ставятся свои задачи развития, решение которых позволяет личности перейти в следующую возрастную категорию [114, с. 7].

Позиция И.С. Кона полностью вписывается в содержание системно-ролевого подхода к социализации, социальному воспитанию и его отдельным

направлениям, основы которого заложены трудами В.Г. Максимова, О.Г. Максимовой, Н.Ю. Савчук [149], Н.М. Таланчука [248] и других ученых.

В течение жизни человек является членом разных групп, коллективов, организаций. В каждом социуме он выполняет множество социальных ролей, которые определяются характерными для данного социума ценностями и нормами. Только при условии усвоения всей ролевой системы личность становится действительно социализированной.

Мы согласны с М.Г. Ивановым, который считает, что социальная сущность любой личности проявляется, прежде всего, в том, какие социальные роли и как она выполняет. На страницах своей диссертации [87] исследователь дает подробный обзор и анализ определений категории «социальная роль» и приходит к выводу, что существенными признаками социальной роли являются: фиксация в ней прав и обязанностей (что выражается термином «ожидание»); связь социальной роли с определенными видами социальной деятельности (функциями) личности; нормативная обусловленность роли [87].

При этом, нормативное обусловливание роли непосредственно касается рассматриваемой нами проблемы социальной активности личности, прежде всего, личности подростка. Например, по-своему активную жизненную позицию занимают хулиганы, подростки, являющиеся членами некоторых неформальных группировок молодежи (скинхеды, ЭМО) и другие, но она, естественно, не может расцениваться как общественно полезная ибо противоречит социальным нормам.

Большинство отечественных ученых (Т.В. Драгунова, Л.С. Выготский, В.А. Крутецкий, Н.С. Лукин, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и другие) относят к подростковому возрасту период с 11 до 15 лет. В это время происходят существенные изменения в физической (конституциональной), физиологической, личностной сферах, то есть идет активное созревание ребенка, в том числе психическое и социальное.

В первом параграфе настоящей работы мы уже обращались к возрастным и психологическим особенностям подростков, поэтому здесь назовем существенные для нашего исследования характеристики этого возрастного периода: чувство взрослости, развитие самосознания, формирование социальных установок, освоение взрослых социальных ролей.

Основным возрастным психическим новообразованием становится чувство взрослости, проявляющееся, с одной стороны, в стремлении подражать взрослым, а с другой, в потребности расширить совокупность своих прав, выполнять взрослые обязанности.

Взрослость подростка развивается в трех направлениях: по отношению к самому себе, к окружающим людям (сверстникам и взрослым), к обществу.

Развитие самосознания подростка ведет к формированию рефлексивных способностей, причем в рефлексивных процессах ребенок начинает опираться на содержание социальных норм и общественных установок. У подростка активно формируются собственные социальные установки, начинающие регулировать его поведение и деятельность. Не случайно этот возраст считается стартом для раскрытия жизненных позиций и устремлений подростка, усвоения всей системы социальных ролей. В качестве ведущих выступают общение и просоциальная деятельность.

Подросток хочет стать взрослым, но не имеет для этого соответствующего статуса, полномочий и функций. Возникает некая изолированность подростков от общественно полезной деятельности. Общество должно всемерно поощрять стремления подростков к взрослости, не отгораживаться от него, а наоборот, включать взрослеющих детей в общественную жизнь.

Все перечисленное делает подростковый возраст сензитивным периодом для формирования социальной активности и, вместе с тем, указывает на ее содержательную и структурную особенности в данный возрастной период.

Проведенный анализ позволяет нам дать свое определение социальной активности подростков. Итак, **социальная активность подростков - это**

стратегия их социального поведения, проявляющаяся в сознательной установке на социально одобряемое поведение и социально значимую деятельность, освоение взрослых социальных ролей, позволяющих им успешно адаптироваться в социуме, осуществлять его преобразование, а так же самореализовываться на основе интересов и ценностей общества.

После определения своего понимания сущности социальной активности подростков мы можем перейти к характеристике ее структуры, критериев и показателей сформированности.

Социальная активность подростка понимается нами как стратегия его социального поведения, проявляющаяся в определенной социальной установке. Известно, что в основе социальных установок личности лежат соответствующие общественные установки, которые были интериорезированы ею. Основу же самих общественных установок составляют социальные нормы и ценности как некие цели и социально одобряемые формы поведения людей. Общественные установки - это регуляторы социального поведения людей. Но чтобы стать таковыми они должны быть не только усвоены, но и стать личностно значимыми для человека, то есть стать некой внутренней инстанцией, регулирующей его поведение.

Социальная установка представляет собой внутреннюю программу социального поведения личности и базируется на общественных установках, которые выполняют по отношению к поведению мотивационно-побудительную, ориентирующую, прогностическую, регулирующую, контролирующую, результирующую и другие функции [289].

На наш взгляд, компоненты и функции общественной установки на ценностно значимое и нормативно обусловленное ролевое поведение подростков позволяют определить структурный состав их социальной активности (табл. 2).

Таблица 2. Структура общественной установки на ценностно значимое и социально одобряемое ролевое поведение и ее функциональные связи с компонентами социальной активности подростков

Компоненты общественной установки	Общественные потребности	Содержание ценностно значимого и нормативно обусловленного ролевого поведения, условий и способов его реализации	Социальный контроль и оценка	Социально одобряемое поведение и социально значимая деятельность
Функции	Мотивационно-побудительная	Ориентирующая, прогностическая	Регулирующая, контролирующая	Результирующая
Компоненты социальной активности подростков	Мотивационный	Ориентировочный	Регулировочный	Продуктивный

В структуру социальной активности подростков нами включается продуктивный компонент. Все, что относится к деятельности сознания (мотивы, ориентировочная основа поведения, эмоциональные состояния и волевые процессы, – это внутренние составляющие установки, проявляется же вовне социальная установка именно в реальном социальном поведении личности, в его результатах, продуктивности.

Таким образом, в структуре социальной активности подростка мы выделяем мотивационный, ориентировочный, регулировочный и продуктивный компоненты. Теперь перейдем к обоснованию критериев и показателей их сформированности.

Критерием сформированности **мотивационного компонента** социальной активности подростка мы считаем **направленность на интересы и потребности общества**. Этот критерий проявляется в следующих показателях: *альтруизм; социально ориентированные личностные ценности; широта и социальная значимость активности.*

Известно, что продуктом мотивации как процесса является мотив. Мотивация бывает внешне обусловленной, опирающейся на внешние стимулы, или внутренне организованной, определяющейся убеждениями, личностными нормами, ценностными ориентациями, качествами личности и т.п. [89].

Мотивы дифференцируются учеными по их силе, устойчивости и направленности (индивидуалистическая, общественно ориентированная и т.п.). Нас интересует направленность мотивов подростков, обуславливающих их социальную активность. Направленность социального поведения подростка может быть позитивной, то есть соответствующей интересам и потребностям общества, негативной – противостоящей интересам и потребностям общества, нейтральной – не имеющей особого значения для общества. Поведение в интересах общества - это поведение помогающее, альтруистическое, направленное на оказание помощи людям [11, с. 80].

Именно поэтому одним из показателей направленности подростков на интересы и потребности общества мы считаем *альтруизм*. Относим альтруизм к мотивам социального поведения, в основе которых - бескорыстное стремление помогать, приносить пользу людям, заботиться об их благе.

Мотивационную функцию в социальном поведении личности выполняют и ее ценностные ориентации. М. Рокич выделяет две группы ценностей: терминальные - ценности-цели, **инструментальные** - то, посредством чего человек стремится достичь цели [301, с. 5]. Общественные ценности-цели имеют для каждой личности разное значение. Такая ценность, как «благо», например, может рассматриваться подростком как «личное благополучие», «благополучие близких», «общественное благополучие». Порой собственное благополучие может быть выше общественного или не связываться с ним. Именно поэтому в качестве одного из показателей направленности подростков на интересы и потребности общества мы считаем *социально ориентированные личностные ценности подростка*, которые определяют содержание его ценностных ориентаций.

Инструментальные ценности - это формы поведения человека, его личностные качества. Человек может иметь такие личностные качества, которые не позволят ему направить свою активность в социально полезное русло. Не случайно в русском языке личностные качества часто определяются с помо-

щью антонимов: «альтруизм» – «эгоизм», «активность» – «пассивность» и т.п. Понятно, что эгоистичному человеку достаточно трудно направлять свою активность на благо других людей. А, например, тот, кто признает инструментальную ценность «социальная активность» лично и социально значимой, вероятно, будет активнее того, кто так не считает.

Для нас важно еще и то, насколько широко подросток распространяет свою активность. Считает ли он ее необходимой лишь для самосовершенствования, или полагает, что его поведение, деятельность, влияют на окружающих. Соответствует или нет то, что подросток делает, интересам общества, способствует ли их реализации? Поэтому еще одним показателем направленности подростков на интересы и потребности общества мы считаем *широту и социальную значимость активности*.

Вторым структурным компонентом социальной активности подростков является **ориентировочный**. Мы считаем, что критерием оценки его сформированности является *социальная зоркость*, а показателями - *знание содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения; признание личного и социального значения базовых социальных ценностей и норм; умение прогнозировать последствия своих действий для себя и общества*.

При определении этого компонента социальной активности подростков, мы опирались на теорию ориентировочной основы деятельности П.Я.Гальперина и Н.Ф.Талызиной. Ориентировочная основа социального поведения личности представляет собой систему знаний о его содержании, способах и средствах. Владение ориентировочной основой социального поведения, имеющего ролевой характер, позволяет личности правильно выбирать его возможные варианты. Правильно - значит в соответствии с социальными ценностями и нормами. А для того, чтобы выбор стратегий ролевого поведения был верным, необходимы верные и полные знания, ориентирующие личность в этих стратегиях. Только имея верную и достаточно полную ориентировочную основу социального поведения человек способен прогнозировать

его возможные результаты и последствия как для себя, так и для окружающих людей, групп, общества в целом.

Считаем, что с подростками необходимо проводить воспитательную работу, направленную на формирование ориентировочной основы социального поведения, имеющего ролевой характер, ибо в этом возрасте у ребенка отсутствуют необходимые или имеют место недостаточные знания о взрослых ролевых стратегиях, к осуществлению которых ребенок стремится, и их социальный опыт еще очень ограничен, что порой не позволяет им прогнозировать последствия своих действий. Отсюда порой импульсивные и, на взгляд взрослых, неадекватные поступки подростков.

Критерием сформированности ориентировочного компонента социальной активности подростков мы считаем *социальную зоркость*.

Данное понятие введено в педагогику Т.В. Сидоровой и рассматривается ею как «способность видеть и оценивать социальные явления, проецировать их на социальные события, ситуации; как своеобразный информационно-социальный фильтр, позволяющий ориентироваться в социальном мире, распознавать позитивное и негативное в различной информации и социальном окружении; как фактор социализации, способствующий сознательному выбору своего места в социально- культурной среде и присвоению социальных ролей» [228, с. 186]. На наш взгляд, ученым еще предстоит выявить атрибутивные свойства данного понятия. Что касается нашего исследования, то обратим внимание на то, что в словарях синонимов русского языка в качестве синонимов слову «зоркость» выступают дальновидность, предусмотрительность. При этом дальновидность чаще всего трактуется как способность человека, вытекающая из опережающего отражения действительности. Именно она способствует ориентации человека в условиях альтернатив и способствует правильному выбору действий.

Социальная зоркость дает возможность личности посмотреть на любое событие с разных сторон, она оберегает ее от опрометчивых поступков, за-

ставляет личность действовать с учетом возможных последствий для себя и общества.

Отметим, что основное значение регуляции социального поведения заключается в том числе и в регуляции активности личности. Для этого в социальном поведении используются такие его способы и средства, которые уже оправдали себя на практике и получили социальное одобрение, стали ценными, значимыми. Социальное поведение имеет ролевой характер, а социальные роли всегда обусловлены соответствующими социальными нормами, в которых зачастую уже содержится информация о возможных последствиях в случае их соблюдения или нарушения при исполнении ролей. Усвоение подростками содержания ролевых стратегий социального поведения и регламентирующих их социальных ценностей и норм, дает возможность осуществлять прогноз его результатов. Поэтому мы считаем, что одним из показателем социальной зоркости является *знание содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения.*

Следующим показателем социальной зоркости мы считаем *признание личного и социального значения базовых социальных ценностей и норм.* В своем социальном поведении личность опирается на социальные ценности и нормы, которые являются важнейшими ориентирами в самых разных жизненных ситуациях. Ценности и нормы указывают на значимые формы поведения, человеческие взаимоотношения, цели жизнедеятельности и способы их достижения. Благодаря знанию содержания ценности и нормы человек может судить о социальной полезности или вредности своих поступков.

Но, чтобы социальные ценности и нормы стали ориентирующим началом социального поведения, подростку необходимо понять социальную и личную необходимость ориентации на ту или иную ценность или норму в своем поведении, иначе она останется для него внешним, малозначимым фактором, не играющим никакой регулятивной роли.

Следующим показателем, в котором раскрывается социальная зоркость как критерий ориентировочного компонента социальной активности подростков мы считаем *умение прогнозировать последствия своих действий для себя и общества*. В основе умения прогнозировать последствия своих действий лежит антиципация, представляющая собой способность осуществлять действия с временно-пространственным упреждением в отношении ожидаемых, будущих событий. Антиципация - это результат познавательной активности человека, позволяющей опереться на имеющийся у личности опыт, помогающий определить задачу, возможные пути ее решения и результат [19]. Необходимым условием для правильного социального поведения в различных жизненных ситуациях является наличие (индивидуального и совокупного общественного) опыта, содержащегося в знаниях о подобных ситуациях. Но знать, еще не значит уметь. Для психической регуляции любого целенаправленного действия требуются не только знания о ситуации и ее условиях, но и умения предвидеть ее изменения, опирающиеся на выявление определенных причинно-следственных связей. То есть необходимы умения выполнять действия в уме, дающие возможность предвидеть результаты такого же внешнего действия [57].

Еще одним важным моментом, на котором мы заостряем внимание, является тот факт, что для управления своим социальным поведением человеку недостаточно знать содержание социальных ценностей и норм, научиться строить на их основе свое поведение. Иногда из-за неразвитости воли личность не может полноценно управлять своим поведением, совершать поступки, полностью соответствующие усвоенным требованиям общества. То есть, речь идет о **регулирующем компоненте** социальной активности подростков, критерием оценки которого мы считаем *сопричастную автономность*, проявляющуюся в таких показателях, как *социальная чуткость; самокритичность; настойчивость*.

Воля - это сознательное и целенаправленное регулирование человеком своей деятельности в соответствии с поставленной целью, способность мобилизовать свои силы для ее достижения (работы О.А. Крыжановской, С.Л. Рубинштейна, В.И. Селиванова, М.В. Чумакова и других отечественных ученых).

Воля личности может быть как внешне, так и внутренне детерминированной. Внутренней детерминантой воли считаются эмоции. Эмоции оказывают как тормозящее, так и стимулирующее влияние на волю [125].

Благодаря воле личность способна к самоконтролю и саморегуляции своего поведения. Способность личности к систематическому самоконтролю является одним из показателей развитости ее волевой сферы [220].

Если человек осознает себя субъектом воли и контроля, то способен к объективной оценке и своих целей, и средств их достижения.

В качестве критерия оценки регулировочного компонента социальной активности подростков, на наш взгляд, выступает *сопричастная автономность*. Анализ научных исследований позволяет констатировать, что на сегодняшний день отсутствует определение такого понятия.

Поясним, какой смысл мы вкладываем в его содержание. Для этого, прежде всего, обратимся к определению понятий «автономность» и «автономия».

В Толковом словаре русского языка автономия трактуется как «самоуправление» [3].

В философии автономия понимается как принцип самостоятельности бытия личности, которое направляется собственными совестью и разумом, собственным нравственным законом.

В психологии личностная автономность - это механизм саморегуляции и самодетерминации, реализующийся в виде осознанного выбора способа действий, учитывающего как внутренние стремления, так и внешние условия жизни человека [68].

Понятие самодетерминации тесно связано с понятием воли как «способности выбирать» на основе информации, полученной из среды, и процессов, происходящих внутри личности. Кроме того с самодетерминацией связываются эмоции и внутренняя мотивация, рассматриваемая как побуждение человека к интересующей его активности при отсутствии внешнего стимулирования или контроля.

В педагогике понятие «автономность» определяется как внутренняя активность субъекта, как способность личности к независимости от внешних воздействий, возможность реагировать на них исходя из собственных нравственных ценностей [75].

Автономность особенно важна в подростковом возрасте. Ребенок не имеет достаточного социального опыта, он часто становится жертвой различного рода социальных манипуляций и вовлекается в деструктивные молодежные группы, находясь в которых, под действием групповой солидарности, совершает безнравственные и антиобщественные поступки (пример этому - действия групп футбольных фанатов, скинхедов и т.п.), которые зачастую не совершил бы по собственной инициативе. В связи с этим у подростка необходимо формировать способность к самостоятельному выбору стратегий социального поведения, основывающихся на нравственных нормах и ценностях.

Мы добавили к понятию «автономность» определение «сопричастная» не случайно. В определении автономности как критерия оценки регуляторного компонента социальной активности подростков для нас важна точка зрения И.С. Кона, считающего, что хотя понятие личности неотделимо от понятий свободы выбора, автономности, необходимо понимать, что, как правило, слова такого типа имеют тонкие нюансы. Сходные по смыслу выражения порой наделяются противоположным ценностным значением, например, свобода выбора, но не своеволие. В этом смысле автономность имеет два измерения. Первое предполагает независимость, способность принятия само-

стоятельных решений на основе собственных ценностей, убеждений. Второе - обозначает способность разумно пользоваться своим правом выбора и требует целеустремленности, последовательности и воли к достижению. По мнению И.С. Кона, индивидуальная автономия не мыслима без включенности личности в социальное целое, осознаваемой как сопричастность. Это не просто принадлежность к какой-то общности, но и глубокая личная вовлеченность, сопереживание, соучастие, благодаря чему индивид сознает себя одновременно частью коллектива, его ответственным представителем вовне и автономным субъектом деятельности внутри [112].

Сопричастная автономность предполагает совпадение потребностей и интересов подростка с потребностями и интересами общества. В этом случае общественно значимое расценивается как личностно значимое и основывается на сопереживании другим людям, понимании их проблем, понимании потребностей социальных групп, общества. В связи с этим важнейшим показателем сопричастной автономности как критерия оценки регуляционного компонента социальной активности подростков мы считаем *социальную чуткость*.

Термин «социальная чуткость» достаточно часто используется в педагогической, социально-психологической литературе. Однако четкого определения этого понятия пока не существует.

В наиболее общем виде под чуткостью принято понимать нравственное качество, характеризующее отношение человека к окружающим, предполагающее заботу о нуждах, запросах, желаниях людей, внимательное отношение к проблемам, а также мыслям и чувствам другого....; вежливое обращение со всеми... [233].

В Толковом словаре русского языка находим определения прилагательного «чуткий»: 1. Быстро и легко воспринимающий что-нибудь органами чувств. 2. Отзывчивый, сочувственный [281, с. 395].

То есть, по сути, чуткость определяется через близкие по смыслу понятия «отзывчивость», «сочувствие».

В свою очередь в психолого-педагогических исследованиях, касающихся вопросов нравственного развития и воспитания личности, под отзывчивостью понимается:

- эмоциональная реакция на состояние другого человека, действенное эмоциональное отношение к другим людям, включающее сопереживание и сочувствие [80];
- компонент эмпатии, проявляющийся в сопереживании, сочувствии другому человеку [55].

Термин «социальная чуткость» чаще всего употребляется в контексте анализа структуры и содержания эмоционального и социального интеллекта, а также комплекса социальных компетенций, которые сегодня необходимо формировать у взрослеющего человека. В последнем случае социальная чуткость относится к группе так называемых эмпатийных компетенций [144].

В психологии эмпатия - это «постижение эмоциональных состояний другого человека в форме сопереживания» [294, с. 409].

Анализ психологических исследований социального и эмоционального интеллекта свидетельствует о том, что как его структурная составляющая социальная чуткость - это когнитивно-аффективная способность личности, включающая развитое чувство эмпатии (считывание и понимание чувств другого человека), осведомлённость (знание норм и правил социальной группы, к которой она принадлежит, общества), умение определять потребности своей группы и общества в целом ([147], [217], [280], [296] и другие).

Рассматриваемая таким образом социальная чуткость, может быть как самостоятельным мотивом социальной активности, так и выступать в качестве фактора, стимулирующего волю. Порой человек просто не позволяет себе нарушать социальные нормы, ибо чувствует негативное отношение к этому

других людей и их переживания по этому поводу, но иногда социальная чуткость дает толчок активным произвольным действиям на общее благо.

Сопричастная автономность не мыслима без *самокритичности*, которую мы считаем еще одним показателем критерия оценки регулировочного компонента социальной активности подростков.

Самокритичность - это способность личности анализировать и критически оценивать совершаемые действия и поступки на основе сравнения их с содержанием социальных норм, стремление к преодолению допускаемых ошибок и недостатков [146].

Психологическим механизмом, лежащим в основе самокритичности личности, является рефлексия, проблеме которой посвящены работы А.В. Карпова [97]; [98], В.В. Пономаревой [201] и других исследователей. Ученые выделяют рефлексию собственной деятельности (поведения) и рефлексию собственного внутреннего мира, а также внутреннего мира другого человека. По функционально-временному критерию рефлексия своего поведения может быть ситуативной, позволяющей личности непосредственно включаться в ситуацию, осуществлять осмысление ее элементов, соотносить с ситуацией свои действия, производить их координацию и контроль в соответствии с меняющимися условиями, социальными нормами. Рефлексия может быть ретроспективной, то есть, служить для анализа и оценки прошедших событий. В ходе ретроспективной рефлексии рассматриваются предпосылки, мотивы, причины происшедшего, результаты прошлого поведения, его ошибки и возможные их причины. Кроме того, рефлексия может быть и перспективной, направленной на предстоящую деятельность, включать размышления о ней, осмысление ее целей и будущих результатов, о последовательности осуществления действий, о наиболее эффективных и социально приемлемых способах ее выполнения. Такая рефлексия позволяет прогнозировать вероятный исход деятельности.

Если у подростка развита самокритичность, он может осуществлять самоконтроль и саморегуляцию своих поведения и деятельности. Незрелость рефлексивных процессов, ведет к тому, что человек без рассуждения, поддавшись импульсу, эмоциональному порыву следует за общественным мнением, не отдавая себе отчета в том, что за этим мнением стоит. О таких ситуациях мы можем говорить, когда речь идет, например, о поведении толпы. Самокритичность как способность личности анализировать и критически оценивать собственные действия и поступки, сравнивая их с социальными нормами, может затормозить, активизировать либо парализовать волевые процессы.

Осуществляя любой вид активности, человек может столкнуться с трудностями. Если он не способен к их преодолению, отказывается от достижения поставленных целей из-за возникших препятствий, даже если понимает их личную и социальную значимость, то его активность, как правило, прекращается.

Поэтому еще одним показателем сопряченной автономности как критерия оценки регуляторного компонента социальной активности подростков мы считаем *настойчивость*.

Настойчивость - волевое качество, направленное на то, чтобы неуклонно, вопреки трудностям и препятствиям, добиваться осуществления цели [170, с. 199].

Мы согласны с А.П. Шкуратовой, которая пишет: «Настойчивость предполагает неуклонное движение вперед, к положительному результату. Важно не только начать действовать, но нужно выдержать и устоять. При неудачах настойчивый человек не падает духом, а, наоборот, проникается еще более твердой решимостью добиться намеченного и ищет для этого новые пути и средства. Настойчивость выражается в умении успешно трудиться не только тогда, когда работа легка и интересна, но и тогда, когда она трудна, скучна, тяжела» [287].

Без настойчивости любое начинание подростка может остаться лишь благим намерением. И уже неважно, касается ли это собственный целей личности, например, стремления чему-то научиться, или общественно полезной деятельности.

Наконец, критерием сформированности **продуктивного компонента** социальной активности подростков, на наш взгляд, является *сверхнормативность социально значимой деятельности и поведения*, проявляющаяся в следующих показателях: *реалистичные притязания; инициативность; стремление к принятию дополнительной ответственности.*

Применительно к регуляции социального поведения в науке имеет место понятие его сверхнормативного яруса [133, с.116]. Сверхнормативными признаются более высокие стандарты социального поведения и деятельности одних людей в сравнении с другими. Сверхнормативные действия проявляются не только в соблюдении общепринятых социальных норм, но и в стремлении ставить и достигать нравственно более высокие цели [172].

В психологии широкое распространение получило понятие «уровень притязаний», которое характеризует тактику и стратегии целеполагания, осуществляемые личностью. Уровень притязаний определяет: 1) уровень трудности, достижение которого является общей целью серии будущих действий (идеальная цель); 2) выбор субъектом цели очередного действия, формирующейся в результате переживания успеха или неуспеха ряда прошлых действий (уровень притязаний в данный момент); желаемый уровень самооценки личности (уровень Я) [264, с. 367].

Для осуществления сверхнормативных деятельности и поведения, человеку необходимо иметь реалистичные притязания. Известно, что люди, обладающие ими, характеризуются такими чертами, как способность ставить перед собой более трудные цели, уверенность и настойчивость в их достижении. Для них свойственна большая продуктивность в деятельности. Если притязания человека и его возможности расходятся, он начинает себя непра-

вильно оценивать и не может добиться успеха, так как либо переоценивает свои возможности и не справляется с поставленной задачей, либо из-за их недооценки отказывается от выдвижения и достижения цели, считая ее невыполнимой. Поэтому *реалистичные притязания* мы относим к числу показателей сверхнормативности социально значимой деятельности и поведения как критерия оценки продуктивного компонента социальной активности подростков.

Еще одним ее показателем, на наш взгляд, является *инициативность*.

В Большем энциклопедическом словаре инициатива определяется как почин, внутреннее побуждение к новым формам деятельности; руководящая роль в каких-либо действиях; предприимчивость, способность к самостоятельным активным действиям [91, с. 450].

Если человек инициативен, то он берет на себя большие обязанности, чем требуется в случае простого соблюдения общепринятых норм [251, с. 5].

Следующим показателем сверхнормативности социально значимой деятельности и поведения, на наш взгляд, является *стремление к принятию дополнительной ответственности*.

Подросток не только занимается учебной, он участвует в трудовой жизни класса, занимается спортом, творческой деятельностью и т.д. В ходе любого вида деятельности он может добросовестно выполнять свои обязанности, но при этом не выходить за рамки требуемого, должного. Результаты деятельности будут одобрены педагогами, группой, коллективом, однако сам ребенок понимает, что степень реализации его возможностей была минимальной, что он мог бы сделать гораздо больше и лучше. Но человек способен и к действиям, не являющимся для него обязательными, превосходящими требуемое. Такие сверхнормативные действия определяются внутренней убежденностью, совестью, желанием помочь людям и т.п.

Можно выполнять только свои прямые обязанности, а можно помочь другому человеку выполнить какое-то дело, взять часть его обязанностей на

себя, или взять на себя выполнение чужих функций, если в этом есть социальная необходимость.

Таким образом, социальная активность подростков - это стратегия их социального поведения, проявляющаяся в сознательной установке на социально одобряемое поведение и социально значимую деятельность, освоение взрослых социальных ролей, позволяющих им успешно адаптироваться в социуме, осуществлять его преобразование, а так же самосовершенствоваться на основе интересов и ценностей общества.

В структуру социальной активности подростка входят мотивационный, ориентировочный, регулировочный и продуктивный компоненты.

Критерием сформированности мотивационного компонента социальной активности подростка является направленность на интересы и потребности общества, а показателями - альтруизм; социально ориентированные личностные ценности; широта и социальная значимость активности.

Критерием сформированности ориентировочного компонента социальной активности подростков выступает социальная зоркость, а показателями - знание содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения; признание личного и социального значения базовых социальных ценностей и норм; умение прогнозировать последствия своих действий для себя и общества.

Критерием сформированности регулировочного компонента социальной активности подростков является сопричастная автономность, проявляющаяся в таких показателях, как социальная чуткость; самокритичность; настойчивость.

Критерий сформированности продуктивного компонента социальной активности подростков - сверхнормативность социально значимой деятельности и поведения, проявляющаяся в следующих показателях: реалистичные притязания; инициативность; стремление к принятию дополнительной ответственности.

Итак, определив сущность, структуру, критерии и показатели оценки социальной активности подростков, мы можем перейти к характеристике процесса ее формирования средствами клубной деятельности, у которой, на наш взгляд, имеется для этого существенный потенциал.

1.3. Сущность клубной деятельности и её потенциал в формировании социальной активности подростков

Клубная деятельность как фактор социализации, средство социального воспитания подростков всегда была в поле зрения ученых - психологов, социологов, педагогов. Проведено значительное число исследований, рассматривающих клубную деятельность как источник социального становления молодежи (Э.Б. Акнаева [8], И.Н. Айнутдинова [6], М.Р. Мирошкина [160] и другие), определяющих потенциал клубной деятельности в формировании отдельных качеств личности воспитанника (Т.А. Ветошкина [46], С.Э. Кера [100] и другие), особенности организации клубной деятельности в образовательных учреждениях (А.Е. Романов [209]), по месту жительства подростков (Е.Е. Жданов [77], В.В. Полукаров [196]; [197]; [198]; [199] и другие.).

Нас интересует потенциал клубной деятельности в формировании социальной активности подростков. Но перед тем, как приступить к его определению, обратимся к вопросу о сущности клубной деятельности.

Прежде всего отметим, что это вид человеческой деятельности.

В философской науке достаточно большое внимание уделяется изучению феномена деятельности.

Так, в Философском словаре под редакцией И.Т. Фролова деятельность определяется следующим образом: «... специфически человеческий способ отношения к миру, ... процесс, в ходе которого человек творчески преобразует природу, делая тем самым себя деятельным субъектом, а ос-

ваиваемые им явления природы - объектом своей деятельности» [69, с. 118].

Л.А.Калинников считает, что деятельность - это «осуществляемый социальным субъектом процесс взаимоотношений с объектом (в конечном счете - с природой), заключающийся в преобразовании выделенного из объекта предмета деятельности социально выработанным способом (культура) сообразно социально значимым целям» [94; с. 19].

По мнению Э.Г. Юдина, деятельность - это активное отношение к окружающему миру, его целесообразное изменение и преобразование на основе освоения и развития форм культуры [295].

Согласно точки зрения В.Н. Сагатовского, «деятельность есть саморазвивающаяся система активных отношений субъектов к объекту и друг к другу...» [218, с. 54].

В приведенных определениях выделяются следующие сущностные характеристики понятия «деятельность»:

- активное отношение субъекта к объекту и субъекта к субъекту;
- изменение и творческое преобразование действительности;
- социально значимая направленность и целесообразность;
- зависимость от форм и уровня развития культуры.

Существенный вклад в психологическую теорию деятельности внесли известные отечественные ученые К.А. Абульханова-Славская [1], Б.Г.Ананьев [14], Л.И.Анциферова [16], Л.С.Выготский [51], А.Е. Леонтьев [137], Б.Ф. Ломов [141], А.В. Петровский [190], К.К. Платонов [193], С.Л.Рубинштейн [221] и другие.

Так, Б.Ф. Ломов доказал, что важнейший интегративный признак деятельности как фактора развития личности - ее созидательно совместный характер. По мнению ученого, индивидуальная деятельность - всегда «составляющая» совместной деятельности группы людей [141, с. 403].

Важнейшими результатами анализа проблемы деятельности в психологии стали определение основных компонентов в структуре человеческой деятельности, ее внутреннего и внешнего плана. Основными составляющими этой структуры являются: цель, мотив, средства и результат.

Деятельность как фактор воспитания и развития личности подрастающего поколения достаточно основательно изучена педагогической наукой. В педагогике деятельность рассматривается как источник и условие социального развития личности, важнейший способ освоения культуры. В таком контексте будем рассматривать клубную деятельность и мы, опираясь на выявленные наукой общие для любого вида деятельности характеристики и особенности именно клубной деятельности как таковой.

Отметим, что клубная деятельность достаточно часто рассматривается с позиций культурологического подхода либо как составляющая социально-культурной деятельности, либо как часть культурно-досуговой деятельности. При этом определение и соотнесение самих категорий «социально-культурная деятельность» и «культурно-досуговая деятельность» до сих пор вызывают дискуссии среди отечественных ученых. Не ставя перед собой специальной задачи по обоснованию сущности, особенностей названных видов деятельности, все-таки определим свою точку зрения на этот вопрос, так как он имеет методологическое значение для нашего исследования.

Достаточно подробный анализ содержания понятия «социально-культурная деятельность» представлен в статье В.В. Туева «Социально-культурная деятельность как понятие (включение в дискуссию)» [258]. Соглашаясь с выводами автора, принимаем за основу его определение: «Социально-культурная деятельность - это управляемый обществом и его социальными институтами процесс приобщения человека к культуре и активного включения самого человека в этот процесс» [Там же, с. 39].

Считаем, что культурно-досуговая деятельность является частью социально-культурной деятельности. Конечно, эти два вида деятельности объеди-

няет общая цель - приобщение человека к культуре. Однако, на наш взгляд, культурно-досуговая деятельность может выступать в качестве одного из средств достижения этой цели применительно к социально-культурной деятельности.

Так, приобщение человека к культуре может осуществляться и в ходе осуществления профессиональной деятельности, и в ходе учебной деятельности, и в ходе досуговой деятельности. Значит, понятие «социально-культурная деятельность» шире понятия «культурно-досуговая деятельность». Вместе с тем, последняя по своей направленности, безусловно, является деятельностью социальной, так как она осуществляется в интересах общества, значима для общества, осуществляется в обществе, его институтами и управляется ими.

Культурно-досуговая деятельность является видом досуговой деятельности и, соответственно, обладает всеми признаками, присущими ей. При определении характеристик досуговой деятельности, с одной стороны учитываются разные виды занятий, которые человек осуществляет вне труда, семьи и хозяйственно-бытовой деятельности, а с другой - разновекторность социальной направленности таких занятий: от социально одобряемого поведения в сфере досуга, до форм девиантного поведения.

Культурно-досуговая деятельность направлена на освоение человеком культурных ценностей. Мотивами для нее являются познавательные, творческие, коммуникативные потребности личности, потребности в занятиях спортом, туризмом и т.п.

Культурно-досуговая деятельность как любой другой вид человеческой деятельности имеет свои цели, средства, результат, механизмы осуществления, принадлежащие ее внутреннему плану: социальные установки, ценностные ориентации, мотивы.

Субъектами культурно-досуговой деятельности могут быть социальные слои, группы населения, отдельные индивиды. Содержание культурно-досуговой деятельности обусловлено определенным типом культуры.

Культурно-досуговая деятельность осуществляется в массовой, групповой или индивидуальной форме, может быть домашней или внедомашней, институционально организованной или неорганизованной, активной или пассивной. Считаем, что клубная деятельность относится к организованным активным формам культурно-досуговой деятельности и в связи с этим обладает всеми характеристиками, присущими последней как виду социально-культурной деятельности:

- просоциальной ориентацией (соответствие интересами и потребностям общества);
- прокультурной направленностью (ориентация на освоение, воспроизводство и создание культурных ценностей);
- досуговым характером (форма активного досуга).

И клубная, и культурно-досуговая деятельность осуществляются в сфере досуга и направлены на развитие индивидуально-творческих способностей личности. Однако в этом плане у клубной деятельности - более широкие возможности.

Клубная деятельность предполагает субъектную позицию участников коллективной, групповой и индивидуальной деятельности, их партнерское взаимодействие. Она требует более высокого уровня организованности творческого процесса, сочетающего как индивидуальные, так и групповые, массовые формы работы. Культурно-досуговая деятельность является частью свободного времени, а клубная деятельность - его активная и организованная часть.

Переход культурно-досуговой деятельности в клубную осуществляется тогда, когда у людей возникает потребность не просто заниматься тем, что им нравится, интересно, что приносит удовольствие, но появляется стремле-

ние поделиться своими умениями, достижениями в деятельности с другими людьми, добиться их признания, поддержки, найти единомышленников, принести пользу результатами этой деятельности другим людям и т.д.

Чтобы дать более глубокую характеристику клубной деятельности, необходимо обратиться к содержанию понятия «клуб».

В «Толковом словаре русского языка» клуб трактуется в двух значениях: «1. Организация, проводящая культурно-просветительную, политическую, спортивную и др. работу среди трудящихся, организующая их отдых; помещение этой организации. *Заводской клуб*. 2. Объединение по интересам. *Клуб коллекционеров* [102, с. 135].

Феномен клуба исследуется философией, культурологией, педагогикой. В рамках этих наук даны различные определения его сущности.

Так, в учебнике Т.Г. Киселевой и Ю.Д. Красильникова «Социально-культурная деятельность» указывается, что клуб означает свободную от какой-либо принудительной регламентации, самодеятельную и самоуправляющуюся социально-культурную организацию граждан, объединившихся на основе общности духовных потребностей и интересов [101, с.369].

Клуб выступает как объединение людей, дающее им «возможность свободного развития творческого потенциала на основе неформального общения, включения в различные виды интересующей их деятельности и объединяющей общей целью» [158, с. 89].

По мнению В.В. Туева, клуб - это «инициативное коммуникативное объединение людей, организованное ими путем обособления в локальную общность в целях общения, досуга и нерегламентируемой извне самодеятельности» [259; с. 463].

В педагогической литературе клуб рассматривается как учреждение, как форма организации культурно-досуговой деятельности детей, как социальный институт, как специфическая форма воспитания.

Например, по мнению Г.Л. Котовой, «клуб являет собой особую, специфическую форму воспитания, характеризующуюся относительной независимостью от государственных социальных институтов, наличием социально-группового сознания, особого морально-психологического климата, высокой интенсивностью коммуникативных процессов. Клуб является таким элементом системы воспитания, в рамках которого происходит выработка единой системы нормативно-ценностных ориентаций, реализуется образование (в том числе допрофессиональная и начальная профессиональная подготовка) и осуществляется организация социального опыта участников объединения» [120, с. 158].

М.С. Спивак считает, что клуб - «добровольное объединение детей и педагогов в целях общения, связанного с политическими, научными, художественными или другими интересами, а также для отдыха и развлечения» [243, с. 86].

М.Р. Мирошкина, определяя подростково-молодежный клуб по месту жительства, отмечает, что это «современный социальный институт, функционирующий в поле со-индивидуализации, целью которого является интериоризация деятельности, ее ориентация на саморазвитие и самоактуализацию субъектов клубного сообщества и самого клубного сообщества - особой формы общественной самоорганизации населения – сообщества равноправных субъектов - подростков, молодежи и взрослых, создаваемого с целью позитивной реализации досуговых потребностей молодежи, самоидентификации и развития молодого человека как носителя устойчивого интереса, члена референтной группы, носителя ценностей, норм и традиций локального социума, приверженца определенного стиля в межличностном и межгрупповом взаимодействии, общении, поведении, имидже» [160, с. 7].

Мы считаем, что в таком разночтении нет методологических ошибок.

На наш взгляд, конкретный выбор определяющего понятия зависит от того исследовательского ракурса, в котором рассматривается клуб.

Так, если рассматривать клуб с точки зрения его функций, то клуб как монофункциональное явление, в основе которого лежит определенный интерес членов -это объединение. Если же клуб выступает как организация полифункционального характера, где объединения по интересам являются лишь одним видом его деятельности, то это клуб-учреждение. Для первого характерны функции, детерминированные потребностями личности: функция творческого развития личности, функция общения, рекреативная функция (отдых, развлечение, игра). Для второго наряду с функциями, обусловленными потребностями личности, характерны функции, детерминированные потребностями общества: культурно-воспитательная функция, просветительная (информационная) функция, социализирующая и другие.

Можно рассматривать клуб относительно субъекта потребности. Тогда клуб, удовлетворяющий потребности объединившихся людей - это клубное объединение; клуб, учрежденный обществом для удовлетворения значимых (с точки зрения учредителей) потребностей людей - это клубное учреждение [285].

Если определять клуб на социально-психологическом уровне анализа, то это малая социальная группа, дающая индивиду чувство «это - мы», имеющая ориентированные на групповые цели действия, групповое мнение как постоянно действующий фактор, конформизм к групповым нормам.

На уровне социологического анализа клуб - это нормативный тип социального института, ибо имеет все необходимые его признаки: специфическую нормативную среду (нормы отношений между «своими», отношений к чужим, нормы внутригрупповой иерархии, нормы отношения к другим социальным институтам и государству); свою особенную идеологию, содержащую образ существующего мира, правила интерпретации с этой точки зрения фактов и явлений. В клубах эта идеология отражается в уставах, правилах, составляемых и чтимых членами клуба, в собственной специфической вещной среде, ее атрибутах.

С культурологической точки зрения, клуб - это социально-культурный институт нормативного или учрежденческого типа. Последний обладает конкретным административным, социальным статусом и имеет определенное общественное назначение.

С точки зрения социальной педагогики (что особенно важно для нашего исследования), клуб - неформальный институт социального воспитания молодежи, специфика которого обусловлена статусным положением в качестве подсистемы образования (например, принадлежит системе дополнительного образования или создан в структуре образовательного учреждения). В данном случае клуб - субъект воспитания и образования человека [6].

Нам представляется интересной точка зрения В.В. Туева, согласно которой клуб может существовать в двух организационных формах: как закрытая социальная общность и как открытая социальная форма - социальный институт. Каждая из этих форм имеет свою организационную структуру и стадии развития. При этом закрытые социальные общности развиваются по социально-психологическим законам, а открытые - по социально-педагогическим [259, с. 457].

Развиваясь по своим внутренним законам, закрытая и открытая социальные системы могут быть взаимосвязаны между собой. Закрытая система может быть частью, основой открытой системы (клуб в клубе). Закрытая социальная система может переходить в открытую, то есть в систему более высокого организационного уровня. Предметом же социально-педагогического внимания и управления в клубе любой организационной формы является взаимодействие людей, отношения в системе «клуб - личность - среда» [Там же].

Анализ определений клуба, научных публикаций клубоведческой направленности (работы С.А. Комиссарова, М.Р. Мирошкиной, В.В. Полукарова, Ю.А. Стрельцова, В.В. Туева, А.В. Шапочкина и других ученых) позволяет нам сделать заключение, что имеются характеристики, присущие любо-

му клубу, независимо от его организационной формы. К таким характеристикам относятся, прежде всего, внутренние и внешние атрибуты клуба:

- общение - клуб создается для неофициального общения людей;
- объединение - клуб создается для обособления от окружающей социальной среды («обособление в рамках общности»), механизмом которого является членство;
- досуг, рекреация - клуб создается для совместного проведения досуга, отдыха, получения радости, удовольствия;
- общий интерес - люди объединяются в клуб для реализации общих интересов;
- добровольность - люди объединяются в клуб на добровольной основе, по собственному желанию;
- самоуправление, самодеятельность, отсутствие внешней регламентации - в клубе спонтанно возникает иерархическая статусно-ролевая структура, а лидерство обусловлено харизматичностью личности; в своей деятельности клуб относительно независим от других социальных институтов;
- локальность коммуникативной среды - клубное общение происходит в определенном месте, помещении, либо у клуба есть свое помещение;
- атрибутивность - клуб имеет свою символику, традиции, выделяющие его среди других социальных образований;
- институциональность - клубное сообщество регулирует свою жизнедеятельность собственными нормами, правилами, идеологией;
- воспитание человека определенного типа культуры - в клубе латентно или открыто формируются взгляды, убеждения, социальные установки, ценностные ориентации, мировоззрение, поведенческая, коммуникативная и другие виды культуры личности.

Выявление существенных характеристик клуба не является для нас самоцелью, но выполняет методологическую функцию в определении сущности клубной деятельности.

Отметим, что в своем исследовании мы рассматриваем клуб как институт социального воспитания, социально-педагогическое учреждение. Поэтому нам необходимо дать социально-педагогическую характеристику клубной деятельности, памятуя о том, что она является формой культурно-досуговой деятельности, которая в свою очередь представляет собой вид деятельности социально-культурной.

Социально-педагогический подход к определению сущности клубной деятельности направляет наше внимание, во-первых, на анализ ее социальной и педагогической регуляции; во-вторых, на рассмотрение клубной деятельности как фактора социализации.

Сразу подчеркнем, что социальная регуляция клубной деятельности не предполагает прямого вмешательства государства, его институтов в жизнедеятельность клубных объединений и учреждений, навязывания им определенной идеологии, содержания, форм и методов работы (как это было с клубами советского периода). Социальная регуляция осуществляется посредством социальной политики, направленной на обеспечение условий для создания и функционирования различных культурно-досуговых, образовательных, в том числе и клубных объединений, учреждений.

Мы согласны с авторами коллективной монографии «Социальная педагогика», утверждающими, что «социальная политика в сопоставлении с другими направлениями общегосударственной, федеральной политики выступает в качестве политики, наиболее педагогической. Она потенциально наделена соответствующей педагогической компонентой, которая призвана регулировать отношения личности и социума» [241, с. 77]. Педагогической целью социальной политики является воспитание у каждого субъекта общества внутренней потребности в развитии активных, творческих, деятельно настроенных гуманистических интересов.

Социальная политика осуществляется посредством законодательной деятельности, в результате которой закрепляются права людей на объедине-

ние в целях, не противоречащих основным законам государства. Очевидно, что объединения фашистской, экстремистской направленности не только не найдут государственной поддержки, но и будут преследоваться.

Социальная регуляция клубной деятельности осуществляется посредством финансирования, материально-технической поддержки, строительства или выделения клубам специальных помещений, создания клубной инфраструктуры, подготовки кадров, оказания клубам научно-методической помощи и т.д. К такого рода поддержке, например, относятся Решение Коллегии Минкультуры РФ от 29.05.2002 № 10 «О некоторых мерах по стимулированию деятельности муниципальных учреждений культуры» и приложение к нему «Примерное положение о государственном и муниципальном учреждении культуры клубного типа» [208].

Возможность социальной регуляции клубной деятельности заключается и в том, что клубное объединение, учреждение является одним из институтов социального воспитания. «Воспитание осуществляется в обществе в институтах либо специально созданных для этих целей, либо в институтах общества, которые занимаются воспитанием помимо своих основных целей. В этом случае речь идет о социальном воспитании» [242, с. 121].

Задачи клубной деятельности во многом корреспондируют с задачами социального воспитания:

- передача (организация) социального опыта личности и создание необходимых условий для ее полноценной самореализации, саморазвития, самоактуализации в ближайшем окружении;
- организация самовоспитания в желательном для общества и личности направлении: интеллектуальном, эмоциональном, нравственном, культурном, физическом и др.;
- создание воспитывающей среды в ближайшем окружении личности, формирование социально значимых групповых норм, ценностных ори-

ентаций, создающих благоприятный психологический климат в этом окружении, что определяет его референтную значимость для личности;

- ресоциализация и социальная реабилитация, профилактика социальных отклонений и правонарушений, социально-педагогическая поддержка и защита детей, помощь им в социальной адаптации, включение их в активную деятельность в динамично меняющемся социуме [Там же; с. 134-135].

Педагогическая регуляция клубной деятельности означает, что она является педагогически целесообразным организованным процессом свободного творчества участников клуба, отличающимся неформальностью и приоритетной ориентацией на их интересы и склонности.

Клубную деятельность мы рассматриваем как фактор социализации личности, условие ее успешной адаптации в обществе и самореализации в нем.

Согласны с В.В. Полукаровым, который пишет: «Процесс социализации личности определяется прежде всего конкретными условиями и требованиями, которые характерны для того или иного института, группы, положением индивида в группе (классе, семье, школе, клубе и т.д.), обществе, его социальным статусом, который определяет набор необходимых ролей, и характер реализации этих ролей в процессе жизнедеятельности» [198, с. 33].

В процессе социализации индивид не только усваивает, но и активно воспроизводит социальный опыт, систему социальных связей, он не только реализует свой личностный потенциал, но и влияет на окружающую социальную среду, других людей.

Как процесс социального воспитания личности и создания условий для ее саморазвития социализация включает стихийные и организованные социальные воздействия, осуществляемые социальными институтами, целенаправленную педагогическую деятельность и социальную активность самой личности.

В.В. Полукаров утверждает, что коллективно-организованная и педагогически регулируемая клубная деятельность имеет достаточные возможности и необходимые условия для успешной социализации детей, актуализируя социальную активность и творческий потенциал каждого, способствуя интериоризации личностью воздействий социальных институтов и общечеловеческих ценностей в процессе совместной творческой деятельности и складывающихся на ее основе отношений гуманистического характера, выполняя защитные функции по отношению к членам клубного коллектива, смягчающих стихийные асоциальные и антисоциальные воздействия. При этом социальная активность личности является важнейшим результатом социализации.

Ученый определяет клубную деятельность как один из видов социальной деятельности, которая представляет собой специфическую коллективную форму самостоятельной реализации индивидуально-творческой активности учащихся, имеющую социально и личностно значимый характер, организации которой присущи целеположность, предметность, коммуникативная процессуальность, отношения ответственной зависимости, продуктивность и результативность [Там же, с. 128].

Не вдаваясь в критический анализ приведенной дефиниции, представим свое определение клубной деятельности, которое стало результатом предшествующего анализа, и выполняет рабочую функцию в нашем исследовании.

Клубная деятельность - это социально регулируемый, педагогически целесообразный, институционально оформленный и пространственно локализованный процесс общения и активного культурного досуга, основывающийся на принципах позитивной свободы, добровольности, социально значимой направленности, общего интереса, самоорганизации, атрибутивности, нормативности, занимательности, в ходе которого

происходят социальная адаптация и самореализация личности в социуме, развивается ее социальная активность.

Раскрыв сущность клубной деятельности, перейдем к определению ее потенциала в формировании социальной активности подростков.

В Толковом словаре русского языка приводятся два однокоренных слова: «потенциал» и «потенция». При этом потенциал определяется как «совокупность средств, условий, используемых для достижения чего-либо», а потенция - как «возможность, существующая в скрытом виде и могущая проявиться в определенных условиях» [202, с. 260].

Считаем, что потенциал клубной деятельности в формировании социальной активности подростков - это совокупность ее средств, применение которых способствует формированию мотивационного, ориентировочного, регулировочного и продуктивного компонентов социальной активности.

В последнее время в педагогической науке произошли существенные изменения в понимании того, что является средством воспитания. Долгое время считалось, что к таковым относятся предметы материальной и духовной культуры, используемые педагогом в качестве инструментов для достижения целей воспитания. Сегодня ситуация изменилась, и уже в учебниках по педагогике мы находим такие определения понятия «средство воспитания», которые указывают, что это прежде всего различные виды человеческой деятельности [225]. Более того, существуют взгляды, существенно расширяющие понятие средств воспитания. Например, Н.Е. Щуркова в учебном пособии «Прикладная педагогика воспитания» пишет: «Средство - все то, что используется субъектом для достижения цели и что облегчает усилия, но при этом увеличивает силу влияния деятельности на развитие личности. Служить средством может все, что окружает человека, за исключением самого человека. ... Остановимся на широком толковании понятия «средство». Оно включает в себя, помимо предметно-вещного состава, процессуальную

сторону жизни: явления, события, ситуации, коллизии, эпизоды, ритуалы, церемонии» [291, с. 255].

Нам представляется интересным и психологический взгляд на средство воспитания. Так, Р.С. Немов в учебнике по психологии пишет, что под средствами воспитания понимаются способы организованного и неорганизованного воздействия, при помощи которых воспитатели воздействуют на воспитанников с целью выработать у них определенные психологические качества и формы поведения [171, с. 321].

По характеру того, на что в самом объекте воспитания направлены воспитательные воздействия, Р.С. Немов делит средства воспитания на когнитивные, эмоциональные и поведенческие, использующиеся чаще всего комплексно. Когнитивные воспитательные воздействия направлены на систему знаний человека, эмоциональные - призваны вызывать и поддерживать у воспитуемого определенные аффективные состояния, облегчающие или затрудняющие принятие им других психологических влияний, поведенческие - нацелены на поступки человека. Следует отметить, что ученый, определяя таким образом средства воспитания, по существу относит к ним его методы.

Не включаясь в полемику, касающуюся сущности средств воспитания, отметим важность для себя взглядов на них как на виды деятельности, в которые включается воспитанник, и комплексную педагогически-целесообразную направленность их воздействия на когнитивную, эмоциональную, поведенческую (можно продолжить этот ряд, включив в него и другие сферы) сферы личности. Если принять утверждение о том, что деятельность - средство (инструмент) воспитания, то следует принять и то, что в случае ее использования как такового, мы придаем ей смысл педагогического процесса. На наш взгляд, рассматривая таким образом деятельность, можно конкретизировать понимание средств воспитания за счет включения в него структурных компонентов деятельности как педагогического процесса

(цель, принципы, содержание, формы, методы, результат деятельности), а также ее внутренний и внешний план.

В нашем случае средством формирования социальной активности подростков, то есть средством воспитания, является сама клубная деятельность. Но клубная деятельность - интегративное понятие, поскольку ее основными составляющими являются неформальное общение, культурный досуг, включающий рекреацию, а также различные виды деятельности, являющиеся предметом общего интереса членов клуба (любительская деятельность - коллекционирование, спорт, техническое моделирование, краеведение и т.п.). Эти виды деятельности мы считаем клубобразующими. Помимо этого в клубе в ходе общения, развлечений, занятий любительскими видами деятельности подростки обогащаются новыми знаниями, у них формируются и развиваются новые умения (аналитические, рефлексивные и т.д.), формируются новые социальные установки, ценностные ориентации и т.д., хотя напрямую это не относится к целям клубобразующих видов деятельности. Но клуб - это институт социального воспитания (в нашем случае подростков), поэтому в любом виде клубобразующей деятельности присутствует в явном или скрытом виде воспитательный аспект.

В связи с этим к средствам клубной деятельности, способствующим формированию социальной активности подростков мы относим клубобразующие и сопутствующие им виды деятельности, реализующиеся в клубе, при условии их педагогической целесообразности. При этом в качестве клубобразующих видов деятельности выступают: коммуникативная, любительская, досуговая, а сопутствующих - все виды деятельности, которые сопровождают клубобразующие: ценностно-ориентационная, рефлексивная, общественно полезная и др. При этом некоторые из названных видов деятельности могут составлять содержание клубобразующих, например, облеченная в игровую, занимательную форму познавательная деятельность может входить в содержание досуговой деятельности. А некоторые виды деятель-

ности могут выступать воспитательными инструментами клубообразующих видов деятельности. Например, ценностно-ориентационная, рефлексивная деятельности могут использоваться как воспитательный инструмент, применяющийся в ходе организации педагогически целесообразного общения членов клуба, для анализа нестандартных ситуаций общения между ними и т.п.

Таким образом, **под средствами клубной деятельности, способствующими формированию социальной активности подростков, мы понимаем совокупность педагогически целесообразных клубообразующих (коммуникативная, досуговая, любительская) и сопутствующих им видов деятельности (ценностно-ориентационная, рефлексивная, организаторская, общественно полезная), а также их процессуальных компонентов (содержание, формы и методы).**

Дальнейшее обоснование потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков требует от нас определения самого этого процесса и его механизмов.

В Словаре иностранных слов И.А. Васюковой в одном из определений слово «механизм» трактуется как «совокупность процессов и состояний, из которых состоит, складывается какое-либо явление» [159].

Если в таком контексте рассматривать механизмы формирования социальной активности подростков, то следует обратить внимание на то, что это, с одной стороны, совокупность внешних педагогических воздействий, производимых на личность в ходе педагогически целесообразной деятельности педагогом, детским коллективом, а с другой стороны - это процесс внутренней работы самого подростка, принятия или отторжения этих воздействий. Поэтому механизмы формирования социальной активности имеют психолого-педагогический характер.

При этом психологический механизм, как верно указывает Н.Е. Щуркова, - это «психический процесс, свершение которого определяет реаль-

ность социально-психологического новообразования в личностной структуре человека» [291, с. 358].

В соответствии с этим под **формированием социальной активности подростков средствами клубной деятельности мы понимаем целенаправленный, организованный процесс создания педагогических условий, способствующих возникновению механизмов, обеспечивающих образование, закрепление и развитие в структуре их личности мотивационного, ориентировочного, регулировочного и продуктивного компонентов социальной активности.**

Для определения потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков, следует, таким образом, охарактеризовать механизмы формирования компонентов социальной активности и показать, при каких условиях средства клубной деятельности обеспечивают или могут обеспечить их работу.

При определении психологических механизмов формирования компонентов социальной активности подростков будем отталкиваться от критериев и показателей их сформированности и рассматривать механизмы формирования тех качеств, свойств, которые стоят за ними.

Критерием сформированности **мотивационного** компонента социальной активности подростков является **направленность на интересы и потребности общества**, проявляющаяся в следующих показателях: *альtruизм; социально ориентированные личностные ценности; широта и социальная значимость активности.*

В психологии известны механизмы возникновения новых мотивов: сдвиг мотива на цель и когнитивный механизм (работы И.Р. Алтуниной [11]; [12], А.Н. Леонтьева [137] и других).

Сдвиг мотива на цель - это появление у личности новых целей и видов деятельности (и, соответственно, новых мотивов), которые первоначально являются целями отдельных действий - фрагментов деятельности. Так, не

имея изначально развитых альтруистических мотивов, человек может помогать людям, руководствуясь, например, желанием получить похвалу, стать участником престижной в глазах других людей помогающей деятельности и т.д. Если такие действия повторяются достаточно часто, то у личности могут появиться собственно альтруистические мотивы.

Новые мотивы могут формироваться и посредством осознания значимости, необходимости каких-либо действий, деятельности, поведения. В этом случае когнитивный ряд имеет следующую последовательность: оценка того, насколько людям нужна помощь; могут ли они сами решить проблему, выйти из трудной жизненной ситуации; какое значение имеет для них помощь; может ли еще кто-то помочь этим людям; может ли с ними случиться что-то нехорошее, если не оказать помощь; как люди отнесутся к оказанной и помощи, и как последняя скажется на самоуважении, самооценке того, кто помогает.

Формирование ценностей личности - это процесс интериоризации социальных ценностей, который осуществляется с помощью следующих механизмов:

- формирование знаний о содержании и роли ценностей в жизни общества и личности, их рационально-логическое истолкование;
- позитивное отношение к ценностям, их эмоциональное переживание;
- аргументация ценностного выбора в ходе анализа различных жизненных ситуаций, содержащих возможность этого выбора;
- визуальное освоение ценностей;
- изучение и анализ фактов реализации социально-значимых ценностей в поведении и деятельности;
- выработка личностью норм и правил поведения, основывающихся на социально значимых ценностях;
- включение личности в нормативно организованную группу, имеющую ценностно и нормативно заданную среду, обладающую особой структурой

рой функций, ролей и статусов и т.д. (работы М.И. Бобневой [33], Б.И. Доднова [72], А.Н. Леонтьева [137], Е.В. Шороховой [288] и других ученых).

К механизмам формирования широты и социальной значимости активности наряду с перечисленными относятся: расширение ролевого репертуара и сфер жизнедеятельности личности; формирование понимания того, что качество существующей в этих сферах жизни зависит от личного вклада каждого человека.

Критерием сформированности **ориентировочного компонента** социальной активности подростков выступает **социальная зоркость**, а показателями - *знание содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения; признание личного и социального значения базовых социальных ценностей и норм; умение прогнозировать последствия своих действий для себя и общества.*

Механизмом формирования любых знаний является интеллектуальная деятельность, включающая все познавательные процессы, в ходе которых осуществляется прием, смысловая обработка, запечатление, сохранение и воспроизведение принятого материала, то есть усвоение [83].

Механизм формирования ролевого поведения - это совокупность этапов усвоения роли, включающая: появление представлений о роли; понимание роли; осознание ролевых ожиданий; принятие роли; выработка стратегии и тактики ролевых действий, ролевой программы; исполнение роли; анализ, оценка и коррекция результатов выполнения ролевой программы [149].

Умение прогнозировать последствия своих действий для себя и для общества основывается на механизме вероятностного прогнозирования. Оно происходит в процессе осуществления операций, соотносимых с условиями осуществления действий [19].

Умение прогнозировать последствия своих действий для себя и для общества формируется на основе освоения личностью таких операций, как обнаружение жизненных ситуаций, в которых имеется противоречие между

потребностями и интересами личности и требованиями общества; поиск возможных способов поведения в таких ситуациях, не противоречащих сущности социально значимых ценностей, социально одобряемых норм ролевого поведения; выдвижение гипотез о возможных последствиях поведения не только для себя, но и для других людей, общества; выбор способа поведения, в наибольшей степени соответствующего содержанию требований общества.

Критерием сформированности **регулирующего компонента** социальной активности подростков является *сопричастная автономность*, проявляющаяся в таких показателях, как *социальная чуткость; самокритичность; настойчивость*.

К основным механизмам формирования социальной чуткости личности относятся:

- эмпатия, сопереживание, сочувствие;
- идентификация - отождествление себя с другими людьми;
- заражение - в разной степени произвольное, порой неосознанное присвоение эмоционального состояния другого человека;
- подражание - воссоздание действий, поведения какого-либо;
- проекция - осознанное или бессознательное перенесение собственных свойств состояний на внешние объекты, других людей;
- децентрация - преодоление эгоцентризма, изменение своих точки зрения и позиции в результате столкновения, сопоставления и интеграции с отличными позициями [26]; [131].

Ведущими механизмами формирования самокритичности считаем освоение личностью операций рефлексивной деятельности: выход из деятельности (поведения), осуществляемой по известным образцам, но не приводящей к желаемому результату, в рефлексивную позицию; отказ от непродуктивной организации деятельности (поведения); ретроспективный анализ рефлексивируемой ситуации и конструирование ее нового содержания на основе выбора ценностно-нормативной позиции по отношению к ней; соотнесение

желаемого результата деятельности (поведения) с ситуацией, содержанием и способами деятельности (поведения), направленных на его достижение [97].

К базовым механизмам формирования настойчивости относим: умение правильно ставить цели и задачи; осознание альтернативных возможностей целедостижения; планирование деятельности и времени для достижению цели; умение поддерживать оптимальный психологический настрой, повышать мотивацию деятельности; умение находить способы обхода препятствий на пути достижения цели [287].

Наконец, критерий сформированности **продуктивного компонента** социальной активности подростков - *сверхнормативность социально значимой деятельности и поведения*, проявляющаяся в следующих показателях: *реалистичные притязания; инициативность; стремление к принятию дополнительной ответственности.*

Сразу же отметим, что механизмы формирования реалистичных притязаний во многом совпадают с механизмами формирования внутреннего локуса контроля: формирование умения соотносить результат деятельности с собственными действиями; многократные упражнения в выполнении одних и тех же действий, если желаемый результат не достигнут; формирование умения оценивать степень трудности поставленной задачи и соотносить с ней свои достижения; формирование умения сравнивать полученный результат с затраченными усилиями; формирование умения определять, что в результате деятельности связано с собственными усилиями, а что от них не зависит; формирование умения различать в достигнутом то, что зависит от способностей, а что - от затраченных усилий [277].

Психологический аспект инициативности как свойства личности исследуется в трудах К.А. Абульхановой-Славской [2], А.И. Крупнова [123] и других ученых. Инициативность проявляется в способности и стремлении к самостоятельным действиям, сверхнормативной деятельности, в потребности внесения своего субъективного начала в природу и социум. В основе инициа-

тивных действий лежит, с одной стороны, мотивация социального характера (долг, ответственность, понимание социальной значимости деятельности), с другой стороны – мотивация самоутверждения, самореализации. Имеет место и утилитарно-прагматическая мотивация инициативных действий (расчёт получить значимый практический результат).

Мотивация инициативных действий преимущественно внутренне детерминирована. Достаточно часто в ее основе лежит желание ощутить радость от успешности деятельности, возможность преодоления трудностей. Важная роль в структуре инициативы принадлежит умению реализовать собственные замыслы, предложения (так называемая исполнительско-организационная составляющая).

Переход от осуществления ситуативных инициативных действий к инициативности как свойству личности связан с возникновением положительного отношения к инициативе как человеческому качеству, наличием знаний о сущности инициативы и способах ее проявления, имеющих существенный динамический потенциал, с формированием инициативного мышления, характеризующегося такими свойствами, как проблемность и гипотетичность.

Поэтому важнейшими механизмами формирования у подростков инициативности мы считаем создание ситуаций для её проявления (ситуация может стать причиной инициативного поведения даже пассивного человека); формирование знаний о сущности инициативы, способах ее проявления; формирование положительного отношения к инициативному поведению; формирование умения находить проблемную ситуацию, выдвигать гипотезы о способах ее разрешения и т.д.

Что касается механизмов формирования стремления брать на себя дополнительную ответственность, то к ним чаще всего относят: формирование мотивации долженствования (если не я, то кто?); делегирование полномочий; наделение ответственностью за результаты общего дела не отдельных лич-

ностей, а микрогруппы; развитие умения принимать решения и т.д. [38], [168], [188], [223].

Определив в наиболее общем виде механизмы формирования социальной активности подростков, мы можем приступить к анализу потенциала клубной деятельности в этом процессе.

Начнем с того, что формирование социальной активности личности (в том числе подростков) позиционируется как одна из важнейших задач клубной деятельности независимо от конкретной организационной формы клуба, его пространственной локализации и т.д. Это подтверждает анализ нормативных документов, методических рекомендаций по организации работы в клубах, программ, реализующихся в них, учебников и учебных пособий, используемых для подготовки специалистов дополнительного образования детей, многочисленных научных публикаций, так или иначе касающихся клубной деятельности.

Так, в Положении «О государственном и муниципальном учреждении культуры клубного типа», рекомендованном Решением Коллегии Минкультуры РФ от 29 мая 2002 года № 10, указывается: «Клубное учреждение создается в целях удовлетворения общественных потребностей в сохранении и развитии народной традиционной культуры, поддержки любительского художественного творчества, другой самодеятельной творческой инициативы и социально-культурной активности населения, организации его досуга и отдыха» [208].

С.А. Комиссарова, в 2010 году защитившая кандидатскую диссертацию «Культуротворческий потенциал государственных учреждений клубного типа в современных условиях» [109], одной из приоритетных задач современного клуба называет реализацию социальных моделей досугового поведения, способствующих нравственному развитию и реализации социальной и культурной активности личности [110].

Или, например, дворový клуб «Досуг» микрорайона Выхино-Жулебино г. Москвы помимо организации занятости и досуга детей, подростков и молодежи по месту жительства на территории микрорайона одной из важнейших задач своей деятельности считает «формирование активной жизненной и гражданской позиции несовершеннолетних» [37, с.42].

Вместе с тем, следует отметить, что включение задачи формирования социальной активности личности в число приоритетных задач различных клубных объединений и учреждений еще не означает, что она будет решаться. Практика показывает, что зачастую выдвигаемые цели и задачи носят декларативный характер, «остаются на бумаге». К сожалению, это особенно характерно для кризисных этапов социально-экономического развития, когда тем же клубным учреждениям приходится выживать, сокращать штатный состав педагогов, бороться за привлечение детей и подростков в клубы, так как их численность является одним из показателей эффективности работы. В таких условиях трудно «не скатиться» до применения преимущественно развлекательных форм досуговой деятельности, вызывающих обоснованный интерес у молодежи, но которые содержательно и технологически достаточно трудно совместить со стремлением формировать ее социальную активность.

Как мы уже отмечали, клубная деятельность - это интегративное образование. Ее содержание определяется содержанием входящих в нее клубообразующих и сопутствующих им педагогически целесообразных видов деятельности. Выделяемые сегодня виды клубных объединений указывают на преобладающие в них виды клубообразующей деятельности:

- любительский клуб - объединение подростков, имеющих общие интересы к определенному виду деятельности (хобби), определяющей профиль клуба: филателия, фотография, домоводство, литературная, театральная, музыкальная деятельность, краеведение, спорт и т.д.;

- клуб-мастерская (разновидность любительского клуба) - объединение подростков, увлекающихся техническим, художественным творчеством и т.д.

- клуб-коммуна - объединение подростков для решения личностных проблем, связанных с ограниченными возможностями, трудностями в социальной адаптации, для решения социальных проблем определенной территории: социально-реабилитационная деятельность; социальное проектирование и т.д.

- клуб-тусовка - объединения подростков для совместного проведения досуга: свободное общение; предметная деятельность различной направленности, отличающаяся от любительских видов деятельности меньшей глубиной, но большей широтой [129], [103].

Как видим, клубообразующие виды деятельности (за исключением социального проектирования) напрямую не ориентированы на формирование социальной активности подростков. Однако любой вид любительской деятельности предполагает освоение новых знаний, умений, осуществляется в ходе взаимодействия и общения ее участников. Сам характер общения в клубе отличается неформальностью, малой регламентированностью, но в каждом клубе обязательно устанавливаются его правила и нормы. Ребенку не навязывают их, он постигает и принимает их в ходе самого общения, а иногда становится их автором.

Клуб - это добровольное открытое объединение. Подросток может прийти в клуб в любое удобное для него время. Первоначально предметом его интереса может стать зона отдыха, свободного общения. В процессе общения формируется определенный круг сверстников, приобретающий характер стабильной компании, досугового объединения со всеми присущими ему признаками: стабильностью состава, периодичностью встреч, традициями, ценностными ориентациями. В ходе такого общения подросток лучше узнает себя, свои положительные и отрицательные качества, так как сравнивает

себя с другими, что часто становится стимулом для самосовершенствования.

Поскольку клуб - это малоформализованная структура, не содержащая жесткой иерархии социальных статусов и ролей, подросток обретает опыт общения в условиях равного авторитета, учится договариваться, согласовывать действия с другими, отстаивать свою точку зрения социально приемлемыми способами.

В клубе, где нет жесткой ролевой дифференциации, подросток имеет возможность освоить разные социальные роли: новичка и старожила, обычного участника общения и его инициатора, оратора и слушателя, исполнителя, помощника и организатора, ведомого и ведущего. Практика показывает, что подростки, ставшие завсегдатаями клуба, часто бескорыстно помогают новичкам освоиться в новом для них коллективе, берут на себя роль опекуна, шефа, что способствует формированию у них альтруизма, являющегося одним из показателей просоциальной направленности как критерия сформированности мотивационного компонента социальной активности.

В ходе клубного общения из обыкновенного его участника может вырасти изобретатель новых форм свободного времяпрепровождения, организации интересных праздников и событий. И это уже будет не потребительской, а созидательной деятельностью, деятельностью не только по удовлетворению своих потребностей, но и на радость и пользу другим.

Клубный досуг, его содержание, формы показывают подрастающим людям образцы активного, полезного, развивающего отдыха. Усваивая их, подростки берут их с собой в другие коллективы, во взрослую жизнь, делая свою жизнь и жизнь других людей достойнее, интереснее.

Поскольку клубы не ограничиваются только сферой свободного общения и развлекательного досуга, а предлагают подросткам различные виды любительской деятельности, то придя в клуб изначально для приятного времяпрепровождения, подросток может заинтересоваться какой-нибудь из них. Начиная постигать азы какого-либо мастерства, искусства, ребенок понимает

свою несостоятельность в этих видах деятельности. Ему приходится соизмерять желания со своими возможностями, преодолевать препятствия на пути достижения цели. Конечно, в клубе не натаскивают детей на высокий профессиональный уровень, например, по обработке древесины или радиомонтажу. Овладение технологиями развивает у них операционное мышление и дает возможность самим выстраивать технологическую цепочку по осуществлению желаемого. В конечном итоге это формирует активную жизненную позицию и делает реальным уровень притязаний, учит опираться на собственные возможности.

В ходе освоения любительской деятельности у подростков не только формируются новые знания и умения, но и осознание ее сложности, трудоемкости, понимание того, что такое «муки творчества». Это учит детей ценить созданное умом и руками человека, ценить предметы материальной и духовной культуры, отрицательно относиться к любым актам вандализма, разрушению, понимать значение и ценность созидания.

Клуб - это открытое объединение. Его открытость можно рассматривать в двух аспектах:

- 1) открытость для новых членов;
- 2) открытость для взаимодействия с социумом.

Если первый аспект актуален для клубного объединения уже на момент его образования, то второй аспект характеризует уровень его развития, достижений его членов и клуба в целом. Речь идет, прежде всего, о достижениях в любительской деятельности, которыми хочется поделиться с другими. И тогда мы видим выставки, выездные концерты, ярмарки, спектакли, участие в соревнованиях, то есть мы видим выход из клубного пространства в социум. Постепенно такие формы клубной деятельности обретают социальное звучание и важный личностный смысл для членов клуба. А это уже другой уровень активности - социальный.

В ходе активной социально-полезной деятельности у подростков развиваются самостоятельность, мотивация достижения, способность проявлять инициативу. Участвуя в организации и осуществлении различных дел «не для себя», дети учатся планировать, контролировать и оценивать свою деятельность и поведение, развивают рефлексивные способности. Анализ того, что получилось, а что - нет и почему, способствует формированию рефлексивности и самокритичности.

Динамика развития социальной активности подростков в клубной деятельности, таким образом, предстает как переход от активности, направленной на самореализацию, к активности, связанной с улучшением жизни клубного объединения, коллектива, и, наконец, к активности на благо общества. Примером этому может служить получившая широкое распространение добровольческая деятельность различных клубов. Подростки сами находят объекты такой деятельности, у них формируются социальная зоркость и социальная чуткость.

Таким образом, уже в клубообразующих видах деятельности, непосредственно не нацеленных на формирование социальной активности подростков, имеется соответствующий воспитательный потенциал.

Вместе с тем, как мы уже отмечали, клубная деятельность - это социально регулируемый, педагогически целесообразный процесс. Поэтому помимо клубообразующих видов деятельности в клубе реализуются и другие виды деятельности, имеющие социально-воспитательный характер. Эти виды деятельности специально организуют педагоги, не упуская из вида основного принципа клубной деятельности: добровольности. Здесь нет привычной для школьного образования обязательности, назидательности, то есть нет того, что может оттолкнуть подростка от деятельности. Эти виды деятельности либо органично вплетаются в сферу свободного общения, досуга, либо выступают в качестве самостоятельных направлений клубной жизни, но в своем содержании обязательно учитывают интересы подростков.

К таким видам деятельности мы относим ценностно-ориентационную, рефлексивную, общественно-полезную, организаторскую деятельность.

Поскольку подростковый возраст - период активного самопознания, то педагогам, как правило, не составляет большого труда вызвать детей на откровенный разговор, касающийся самых разных проблем, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни: нарушение контакта с родителями, проблемы лидерства, самооценки, проблема выбора жизненного пути, любви и дружбы. В ходе такой беседы педагог-организатор сообщает детям много полезной информации, формирует представления о социально-одобряемых способах поведения, в том числе в трудных жизненных ситуациях, то есть представления о содержании социальных норм и ценностей. В ходе таких бесед у подростков часто возникает потребность научиться правильному поведению, чтобы стать социально успешным человеком. И тогда с ними можно проводить тренинги, в том числе и направленные на формирование альтруизма, социальной чуткости, самокритичности, настойчивости и т.д.

Для привлечения подростков к ценностно-ориентационной деятельности в некоторых клубах с успехом используют такую форму работы, как «Кино не для всех». Подросткам предлагается посмотреть фильм, в основу которого положены глубокие философские и социальные проблемы, в котором поднимаются вопросы, на которые нельзя ответить однозначно. Такие формы работы позволяют влиять на формирование нравственных ценностей и смысловых ориентиров, таких как сострадание и милосердие, терпимость, добро, взаимопомощь, порядочность. Здесь важно и то, чтобы подростки увидели, что такое настоящее художественное произведение [118].

Клуб - это добровольное объединение подростков, но это не значит, что клубная деятельность носит стихийный, неорганизованный характер. Принадлежность к клубу оформляется статусом члена сообщества. Когда объединение станет их клубом, тогда у подростков появляется ответственность за содержание и организацию любой деятельности. Тогда они сами начинают ее

планировать, распределять обязанности, анализировать и оценивать, принимать на себя ответственность за ее ход и результат. В клубе формируется актив. Во многих клубных объединениях и учреждениях проводятся занятия с детьми, на которых у них формируют лидерские качества, организационные умения.

Помимо содержания и форм клубной деятельности существенным потенциалом в формировании социальной активности подростков обладают способы взаимодействия педагогов и детей. В клубном объединении педагог выполняет роли старшего товарища, наставника, поэтому взаимодействие строится по субъект-субъектному принципу, а ребенку оказывается больше доверия, делегируется больше прав, а значит, и ответственности.

Заканчивая анализ потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков, следует отметить, что существуют подростковые клубы, изначально ориентированные на социальные инициативы детей. Тогда к приоритетам клубной деятельности относится помощь подросткам в создании и реализации социально значимых проектов. Но таких клубов немного. Кроме того в клубах-учреждениях в отличие от клубов-объединений часто используется программно-целевой подход к организации клубной деятельности детей, обусловленный социальным заказом системе дополнительного образования, культуры, социальной защиты. В таких клубах дети вовлекаются в реализацию специальных воспитательных программ, разработанных педагогами и направленных на формирование социальной активности подростков. Однако практика реализации подобного рода программ не нашла широкого применения и вызывает дискуссии об их соответствии принципам клубной деятельности.

Итак, клубная деятельность - это социально регулируемый, педагогически целесообразный, институционально оформленный и пространственно локализованный процесс общения и активного культурного досуга, основывающийся на принципах позитивной свободы, добровольности, социально

значимой направленности, общего интереса, самоорганизации, атрибутивности, нормативности, занимательности, в ходе которого происходит социальная адаптация и индивидуализация личности в социуме, развивается ее социальная активность.

Потенциал клубной деятельности в формировании социальной активности подростков - это совокупность ее средств, применение которых способствует формированию мотивационного, ориентировочного, регулировочного и продуктивного компонентов социальной активности.

Средства клубной деятельности, способствующие формированию социальной активности подростков - это совокупность педагогически целесообразных клубообразующих (коммуникативная, досуговая, любительская) и сопутствующих им видов деятельности (ценностно-ориентационная, рефлексивная, организаторская, общественно полезная), а также их процессуальных компонентов (содержание, формы и методы).

Формирование социальной активности подростков средствами клубной деятельности - целенаправленный, организованный процесс создания педагогических условий, способствующих действию механизмов, обеспечивающих возникновение, закрепление и развитие в структуре личности мотивационного, ориентировочного, регулировочного и продуктивного компонентов социальной активности.

Клубная деятельность обладает существенным потенциалом в формировании социальной активности подростков, но для его эффективной реализации необходимо создание соответствующих педагогических условий, обоснование которых является следующей задачей нашего исследования.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I.

Анализ нормативно-правового поля, регулирующего процесс формирования социальной активности подростков показал, что в современном российском законодательстве не уделяется достаточного внимания вопросам воспитания вообще и формирования социальной активности подростков, в частности. Они затрагиваются лишь в контексте образования, которое сегодня, прежде всего, в лице общеобразовательной школы во многом в силу объективных причин уходит от решения воспитательных проблем, в том числе, касающихся формирования социальной активности подростков.

Анализ предметного поля, касающегося природы и источников социальной активности личности, вопросов ее формирования у подростков, осуществленный посредством историко-логического обзора показал, что в рамках философского подхода сложились разные взгляды на сущность и источники социальной активности личности: от полного отрицания ее существования в человеческой природе до определения внутренних (потребности, воля) и внешних (социальные нормы, образование, социальные условия, интеграция с социумом) факторов, влияющих на ее возникновение и развитие, связующим звеном между которыми выступает человеческая деятельность.

В русле социологического подхода социальная активность связывается с социальными установками, социальными функциями, нормами и ролями, субъектностью личности, ее деятельностью, процессом социальной адаптации, возникновением социальных сообществ, являющихся самостоятельными социальными субъектами, и вместе с тем средствами повышения социальной активности личности.

Психологический подход акцентирует внимание на взаимосвязи социальной активности с мотивацией (установки, ценности, потребности, жизненный смысл), субъектными характеристиками личности, деятельностью, процессами социальной адаптации и самоактуализации.

С позиций педагогического подхода социальная активность интерпретируется с позиций воспитания, в том числе социального, успешности социализации, роли социальной среды, особенностей самовоспитания личности. При этом подчёркивается взаимосвязь внутренних и внешних факторов в формировании социальной активности личности.

Проблема формирования социальной активности личности в рамках педагогического подхода решалась как в теоретической, так и практической плоскости. Практический аспект решения проблемы наиболее ярко представлен историей советского периода развития нашей страны и связан с политикой государства в области воспитания подрастающего поколения, способствующей созданию детских общественных организаций. В теоретическом плане вопросы формирования социальной активности были тесно связаны с проблемами коллективообразования, нравственного воспитания, общественно полезной деятельности, педагогики общения, познавательной и гражданской активности.

В рамках социально-педагогического подхода социальная активность личности и процесс ее формирования рассматриваются сквозь призму механизмов процесса социализации, его структуры, динамики, анализа активной позиции личности в данном процессе, роли в нем ведущей для каждого возрастного периода деятельности и социального воспитания. Не смотря на то, что подростковый возраст является в силу своих особенностей сензитивным периодом для формирования социальной активности, вектор социального развития подростков во многом определяется ходом и результатом процесса их социализации, и прежде всего, социального воспитания как ее управляемого компонента. Современная школа, как традиционный, специально созданный институт социального воспитания, который в свое время успешно решал задачу формирования социальной активности подростков, сегодня, в силу объективных причин, не уделяет этому процессу должного внимания. Сегодня существует несколько проблем социально-воспитательной деятель-

ности, препятствующих социальному взрослению подростков, формированию их социальной активности: мифологичность, асубкультурность, стратификация, анемичность, псевдодеятельность, во многом обуславливающие деформацию духовно-нравственных ценностей подростков на пути к достижению личного успеха, конкурентноспособности, социальное расслоение в детской сообществе, девиации и криминализацию подростковой среды, снижение мотивации участия подростков в социально значимой деятельности.

Активность людей - это динамическая характеристика их внутренней деятельности и внешнего поведения, направленных на адаптацию к условиям среды, а также произвольное преобразование этих условий на основе имеющихся потребностей.

Социальная активность личности - устойчивая диспозиционная стратегия социального поведения, проявляющаяся в сознательной установке на социально одобряемое поведение и деятельность, успешную адаптацию в социуме, его преобразование, а так же самореализация на основе интересов и ценностей общества.

Социальная активность подростков - это стратегия их социального поведения, проявляющаяся в сознательной установке на социально одобряемое поведение и социально значимую деятельность, освоение взрослых социальных ролей, позволяющих им успешно адаптироваться в социуме, осуществлять его преобразование, а так же самореализовываться на основе интересов и ценностей общества.

В структуру социальной активности подростка входят мотивационный, ориентировочный, регулировочный и продуктивный компоненты.

Критерием сформированности мотивационного компонента социальной активности подростка является направленность на интересы и потребности общества, а показателями - альтруизм; социально ориентированные личностные ценности; широта и социальная значимость активности.

Критерием сформированности ориентировочного компонента социальной активности подростков выступает социальная зоркость, а показателями - знание содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения; признание личного и социального значения базовых социальных ценностей и норм; умение прогнозировать последствия своих действий для себя и общества.

Критерием сформированности регулировочного компонента социальной активности подростков является сопричастная автономность, проявляющаяся в таких показателях, как социальная чуткость; самокритичность; настойчивость.

Критерий сформированности продуктивного компонента социальной активности подростков - сверхнормативность социально значимой деятельности и поведения, проявляющаяся в следующих показателях: реалистичные притязания; инициативность; стремление к принятию дополнительной ответственности.

Существенным потенциалом в формировании социальной активности подростков обладает клубная деятельность как социально регулируемый, педагогически целесообразный, институционально оформленный и пространственно локализованный процесс общения и активного культурного досуга, основывающийся на принципах позитивной свободы, добровольности, социально значимой направленности, общего интереса, самоорганизации, атрибутивности, нормативности, занимательности, в ходе которого происходит социальная адаптация и самореализация личности в социуме, развивается ее социальная активность.

Потенциал клубной деятельности в формировании социальной активности подростков - это совокупность ее средств, применение которых способствует формированию мотивационного, ориентировочного, регулировочного и продуктивного компонентов социальной активности.

Средства клубной деятельности, способствующие формированию социальной активности подростков - это совокупность педагогически целесообразных клубообразующих (коммуникативная, досуговая, любительская) и сопутствующих им видов деятельности (ценностно-ориентационная, рефлексивная, организаторская, общественно-полезная), а также их процессуальных компонентов (содержание, формы и методы).

Формирование социальной активности подростков средствами клубной деятельности - целенаправленный, организованный процесс создания педагогических условий, способствующих возникновению механизмов, обеспечивающих образование, закрепление и развитие в структуре их личности мотивационного, ориентировочного, регулировочного и продуктивного компонентов социальной активности.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ КЛУБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Педагогические условия, способствующие реализации потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков

Анализ теории и практики клубной деятельности, проведенная опытно-экспериментальная работа позволяли нам выявить и обосновать комплекс взаимосвязанных педагогических условий, способствующих реализации ее потенциала в формировании социальной активности подростков.

В настоящее время в педагогической науке нет единой трактовки понятия «педагогические условия». Чаще всего под педагогическими условиями понимаются внешние обстоятельства, созданные педагогом, оказывающие существенное влияние на протекание педагогического процесса и предполагающие достижение определенного результата.

Мы согласны с теми учеными, которые связывают педагогические условия с теоретическим обоснованием и созданием педагогической системы, в которой они (условия) выступают одним из компонентов ([81], [92] и др.).

В настоящем исследовании под **педагогическими условиями мы понимаем результат целенаправленного конструирования педагогического процесса (системы) и определения обстоятельств, способствующих его эффективной реализации.** В этом контексте конструирование педагогического процесса - сознательная теоретическая (исследовательская) деятельность педагога по определению его методологических оснований и моделированию. Данный вид педагогических условий назовем **теоретико-методологическими.**

Обстоятельства, способствующие эффективности педагогического процесса, будучи включенными в разработанную модель, создаются при ее

непосредственной практической реализации как составная часть. Условно такие педагогические условия можно назвать **практико-методическими**.

Вместе с тем два этих вида условий нельзя отрывать друг от друга. Они представляют единый комплекс, поскольку любой педагогический процесс, чтобы быть эффективным, требует предварительной разработки его теоретико-методологических и практико-методических оснований.

Логика определения сущности педагогических условий определяет последовательность и содержание выдвигаемых нами условий, способствующих эффективной реализации потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков.

Первым таким педагогическим условием мы считаем **реализацию в единстве социально-педагогического, системно-ролевого, субъектно-деятельностного и аксиологического подходов к содержанию и организации процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности**.

Методологический подход - это ориентация в теоретической и практической деятельности. Она требует определения комплекса понятий, принципов, методов в процессе изучения или преобразования определенного природного или социального объекта [244, с. 68].

Необходимо подчеркнуть, что роль определенного подхода в методологическом основании процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности определяется нами не в соответствии с его положением в системе методологического знания, а зависит от его значения для реализации и эффективного функционирования данного процесса.

Социально-педагогический подход требует рассмотрения процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности как направления социального воспитания, которое в его рамках рассматривается как педагогически регулируемая часть процесса социализа-

ции, осуществляемая в специально созданных воспитательных организациях, целенаправленная на формирование и развитие способностей, знаний, образцов поведения, ценностей, качеств личности, позитивно ценных для общества, посредством включения ее в различные виды общественно полезной деятельности ([165], [272] и др.).

Для нас важным является то, что, во-первых, содержанием социализации является усвоение и воспроизводство социальных норм и культурных ценностей [164, с. 23], определенных ролей и функций [113, с. 19.], [186, с. 124]; во-вторых, то, что социализация включает два взаимосвязанных процесса: социальной адаптации и индивидуализации в обществе [140]; в-третьих, то, что социализация является самодетерминированным и деятельностно опосредованным процессом, то есть деятельность является основным способом усвоения социального опыта и необходимым условием активного преобразования материальных и социальных условий, самой личности в соответствии с ее нормами и ценностями. Именно такое понимание социализации определило выбор нами *системно-ролевого, субъектно-деятельностного и аксиологического* подходов в качестве методологических оснований исследуемого процесса.

Мы согласны с авторами коллективной монографии «Системно-ролевая теория формирования личности педагога», которые пишут: «Усвоение общественного опыта и реализация своей собственной сущности производится человеком посредством выполнения той или иной социальной роли в процессе деятельности. Лишь исполняя роль, он включается в систему общественных отношений, выступает как их носитель и творец» [149, с. 43].

Для *системно-ролевого подхода* ведущей является категория «роль». Сделаем некоторые пояснения, имеющие принципиальное значение для понимания системно-ролевого подхода к содержанию и организации процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности.

По мнению А.Н. Леонтьева, роль - «это программа, которая отвечает ожидаемому поведению человека, занимающего определенное место в струк-

туре той или иной социальной группы, это структурированный способ его участия в жизни общества. Личность представляет собой не что иное, как систему усвоенных ролей» [137, с. 232].

Л.А. Маленкова определяет роль как «образ действия, деятельность, которую личность осуществляет через систему функций, функция уточняет роль как более общее понятие, показывает конкретные направления программы, указывает на соответствие результатов деятельности потребностям той или иной социальной системы» [150, с. 6].

Социальная роль - это нормативная система действий, выполняемая человеком, занимающим определенный статус в социальной системе [149, с. 61].

Совокупность ролей, соответствующих данному статусу, называется ролевой системой.

В приведенных определениях для нас важны следующие аспекты понимания сущности социальной роли: нормативная обусловленность, функциональное содержание и статусная определенность.

В зависимости от функции, для выполнения которой предназначена социальная роль, конкретизируется содержание ролевых действий, деятельности. Статус - это место личности в системе социальных отношений. Он бывает предписываемым (определяемым по признаку пола, возраста, профессии и др.) и достигнутым в результате выполнения роли. По поводу последнего Г. Мерфи пишет: «Лица, успешно выполняющие значительную роль в группе, приобретают и достигают такой силы влияния, что доминируют в группе, становятся лидерами. Поведение таких лидеров создает для членов группы некий статус, с которым они соотносят свою деятельность» [Цит. по 149, с. 55]. Приобретаемый статус требует наличия у человека специальных качеств. Высокий статус личности в группе означает более высокий уровень развития у нее определенных качеств.

С понятием статуса тесно связано понятие «позиция». Многие ученые отождествляют эти категории в анализе сущности социальной роли. Мы разделяем точку зрения тех исследователей, которые считают, что позиция - это своеобразие деятельности личности, соответствующее определенному статусу.

су. Понятие позиции является более индивидуализированным, по сравнению с понятием статуса [149, с. 50]. Например, ребенок, начинающий осваивать любительскую деятельность в клубе, или уже достигший определенного мастерства; инициатор социально-полезной деятельности или исполнитель и т.п.

Системно-ролевой подход к организации клубной деятельности, на наш взгляд, предполагает определение системы социальных ролей, выполняемых и осваиваемых подростками в клубе. Это может быть осуществлено посредством анализа функций, статусов и позиций, которые подросток может занимать в ходе участия в различных видах деятельности в клубе и вне ее. При этом формирование социальной активности подростков выступает как процесс создания условий, способствующих переходу личности с более низкого статуса на более высокий, с пассивной позиции на активную. Кроме того системно-ролевой подход предполагает целенаправленную работу по отбору и содержательному наполнению тех видов деятельности, которые нормативно обуславливают как предписываемые статусы подростка в обществе, так и приобретаемые в различных видах деятельности, а также желаемые, потенциальные статусы развивающейся личности.

Клубная деятельность как социально-педагогический феномен - это интегративное полифункциональное образование. Мы уже называли виды деятельности, реализуемые подростками в рамках клубной деятельности. Уточним свою позицию с точки зрения выполняемых ими функций, в том числе социально-педагогических.

Считаем, что в структуре клубной деятельности имеют место следующие клубообразующие виды деятельности: досуговая, коммуникативная, любительская.

Так как клуб - это объединение подростков, то в состав клубной деятельности включаем и организаторскую деятельность, необходимую для определенной упорядоченности клубной жизни.

Поскольку клубная деятельность рассматривается нами как социально-педагогический феномен, то все входящие в нее виды деятельности должны быть педагогически целесообразными, то есть направленными на формирование определенных личностных качеств подростков (в нашем случае соци-

альной активности). Поэтому в процессе реализации каждого вида клубной деятельности педагог организует ценностно-ориентационную и рефлексивную деятельность подростков, которые используются им в качестве инструментов, средств воспитания, прежде всего формирования социальной активности.

Сопутствующие виды деятельности подростков по своей сути являются «деятельностью внутри деятельности», то есть имеют сквозной характер. Например, если причиной объединения подростков в клуб является интерес к занятиям физической культурой, то это не значит, что педагог-тренер не может найти возможностей для обсуждения с детьми ценностных проблем в свободное от тренировок время или обратить внимание на их отношения к делу, к товарищам, к другим людям в ходе занятий и т.д. Главное, чтобы педагог проявлял педагогическую зоркость и умел видеть и в том числе создавать ситуации, дающие возможность обратиться к ценностной или нормативной проблематике. Или, если в рамках досуговой деятельности проводится вечер отдыха или праздник, то в процессе его подготовки и проведения дети могут получить опыт самоорганизации и самоуправления, принятия на себя ответственности за порученное дело, а в ходе обсуждения проведенных досуговых мероприятий - рефлексивный опыт и т.д.

Кроме того сопутствующие виды деятельности могут иметь и самостоятельный характер. Например, это может быть вечер ответов и вопросов, баттл знатоков пословиц и поговорок, в которых заключена многовековая мудрость народа, его ценностные отношения, касающиеся различных вопросов жизнедеятельности людей, это может быть и уборка помещения клуба, добровольческая акция и т.д.

Клуб - это сообщество людей, которое на определенном этапе своего развития начинает активно взаимодействовать с социумом, с различными социальными институтами. Такое взаимодействие носит социально полезный характер, поэтому общественно полезная деятельность (трудовая, волонтерская, патриотическая, просветительская, концертная и т.д.) также включается

нами в структуру деятельности клубной. Этот вид деятельности имеет важнейшее значение для формирования социальной активности подростков, так как позволяет найти ей конкретное применение.

Представим структуру клубной деятельности в виде рисунка (Рис.1).

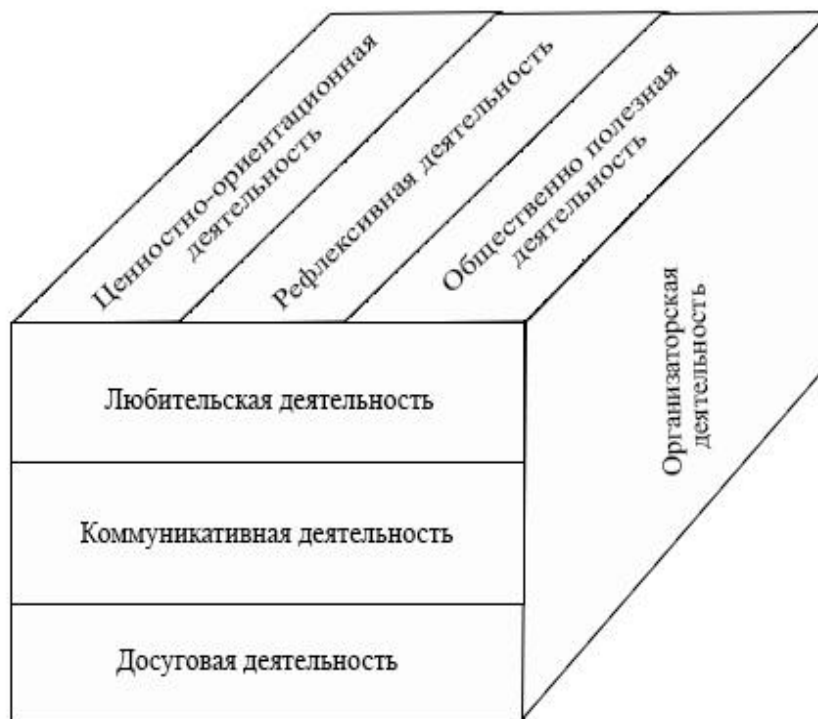


Рис.1. Структура клубной деятельности подростков

Данная структура клубной деятельности позволяет определить ее основные функции:

- рекреационная - отдых, восстановление физических и психических сил;
- кондиционная - передача эмоций, чувств, состояний;
- мотивационная - обмен мотивами, интересами, потребностями, целями;
- трансляционная - обмен знаниями, оценками и т.д.
- синдикативная - интеграция, объединение подростков;
- инструментальная - управление деятельностью и взаимодействием;
- развивающая - развитие интересов, способностей и т.д.;

- творчески-созидательная - открытие и преобразование мира вокруг себя;
- нормативно-регулятивная - регуляция деятельности и поведения в соответствии с социальными нормами и ценностями;
- ценностно-ориентационная - ориентация в социальных ценностях и на социальные ценности;
- рефлексивная - анализ и оценка деятельности и поведения.

Подчеркнем, что данный функциональный состав клубной деятельности подростков не является исчерпывающим. Выделяя эти функции, мы опирались на общепризнанные научные взгляды ученых об основных функциях видов деятельности, составляющих структуру клубной деятельности и выступающих средствами формирования социальной активности подростков ([7]; [34]; [44]; [136]; [213]; [245] и другие).

Выделение названных функций не является для нас самоцелью, оно необходимо для акцентирования внимания на социально-педагогическом назначении клубной деятельности (ее составляющих) и определения позиций, которые подростки могут занимать по отношению к ней. Эти позиции могут быть активными (субъектными) и пассивными.

В психологии и педагогике понятие «субъект» - это, с одной стороны, субъект деятельности, осваивающий и творчески преобразовывающий ее, а с другой стороны - субъект жизни, выстраивающий ее стратегию и тактику. Субъект творчески реализует себя, является организатором, распорядителем собственной жизнедеятельности. В основе такой реализации лежат личностные побуждения, ценностные ориентации. Субъект самостоятельно планирует, организует и направляет деятельность, регулирует способы ее осуществления и т.д. [232]. Суть *субъектно-деятельностного* подхода к воспитанию состоит в создании таких педагогических условий, которые способствуют формированию субъектности личности.

Понятие «субъект» указывает на способность человека быть активным, самостоятельным, инициировать и осуществлять практическую деятельность,

общение, познание и т.д. В основе этого понятия лежит отношение человека к себе как к деятелю [189, с. 56].

По этому поводу А.К. Осницкий пишет: «Субъект сам определяет меру, в которой он занят ставшей ему необходимой деятельностью, к тому же он способен управлять, хотя бы в некоторых пределах, и своими природными возможностями (ресурсами), и правилами организации деятельности, которые освоены в процессе обучения и воспитания» [182].

Субъектная позиция отражает авторство, индивидуальность, самостоятельность личности, ее активно-преобразовательную стратегию в деятельности и поведении.

Подчеркнем, что мы рассматриваем субъектную позицию именно в отношении личности к деятельности, а не к социальной структуре, частью которой она является. С точки зрения психологического подхода, позиция - структурный компонент личности, непосредственно связанный с ее ценностями, мировоззрением, убеждениями, социальными установками. С последними позиция связывается чаще всего, а порой и отождествляется. Социальная установка - осознаваемый, фиксированный в знаковой форме, предпочитаемый тип поведения или отношения. Позиция - это активные выборочные отношения личности, имеющие смыслообразующий характер для деятельности. Социальная установка определяет содержание активности личности, позиция конкретизирует это содержание и определяет меру активности.

В клубе подросток может выполнять разные роли в различных видах деятельности и, соответственно, иметь разные статусы в сообществе: он может иметь статус новичка или старожилы, статус слушателя или оратора в общении, скептика, отрицающего различные предложения ребят, касающиеся каких-то общих дел, или вдохновителя, исполнителя, лидера. Он может иметь статус ученика, который начинает постигать азы любительской деятельности, или статус мастера, достигшего определенного успеха и признания в ней. Он может быть душой компании или одиночкой и т.д.

Для нас важны именно позиции, которые ребенок занимает в той или иной деятельности, их характер: активная (субъектная) или пассивная. В соответствии с видами деятельности, входящими в структуру клубной деятельности, их функциями, приведем примеры *активных и пассивных позиций* подростков в клубе: активизирующий отдых других - активизируемый другими в ходе отдыха; увлекающий других делом - увлекаемый другими; мотивирующий - мотивируемый; помогающий - принимающий помощь; сопричастный - безучастный; сочувствующий - равнодушный; информирующий - информируемый; объединяющий других - объединяемый с другими; управляющий - управляемый; организующий - нуждающийся в организации; создающий - потребляющий; принимающий на себя ответственность - избегающий ответственности и т.д. Задача педагога в процессе формирования социальной активности подростка состоит в том, чтобы помочь ему обрести субъектную позицию в клубном сообществе в различных видах деятельности.

Для этого, прежде всего, необходимо, чтобы подросток мог актуализировать и осваивать недостающий ему субъектный опыт. По этому поводу А.К. Осницкий, использующий понятие «регуляторный опыт», пишет: «**Регуляторный опыт** - условие, обеспечивающее реализацию субъектной активности. Он также представляет собой компонентную структуру, во взаимодействии обеспечивающую *активную, осознанную, целенаправленную, умелую и координированную с усилиями других людей позицию человека*. Регуляторный опыт представлен человеку в субъективных репрезентантах осознанной саморегуляции - образах управляющих воздействий; комплексах умений саморегуляции, реализующих основные регуляторные функции; каузальных атрибуциях (объяснительных причинах успехов и неудач); переживаниях, связанных с формированием образов и реализацией умений» [182].

Само понятие «опыт» имеет несколько значений. Так, в Толковом словаре русского языка оно определяется следующим образом: 1. Совокупность знаний, навыков, умений, вынесенных из жизни, практической деятельности.

2. Отражение в человеческом сознании объективного мира, общественной практики, направленной на изменение мира. 3. Воспроизведение какого-либо явления, создание чего-либо нового в определенных условиях с целью исследования; эксперимент. 4. Проба, попытка [179].

То есть опыт, это то, что существует в сознании человека, то, что можно передавать и то, что можно опробовать. Если опыт можно передавать, то его, соответственно, можно усваивать. Для нас это имеет существенное значение, поскольку предполагает включение в содержание клубной деятельности субъектного опыта. Усвоение этого опыта, на наш взгляд, необходимо для формирования активной (субъектной) позиции подростка в клубной деятельности, которая закрепляясь, может стать устойчивой социальной установкой, мотивирующей и другие виды социально значимой деятельности. Соответственно, усвоение такого опыта в ходе клубной деятельности необходимо для формирования социальной активности подростков.

А.К. Осницкий выделяет в структуре регулятивного опыта пять взаимосвязанных компонентов: ценностный опыт, ориентирующий усилия человека; опыт рефлексии (знания о своих возможностях, их соотнесение с возможными преобразованиями в окружающей действительности и самом себе); опыт привычной активации (оперативная адаптация к изменяющимся условиям деятельности, расчет на определенные усилия и определенный уровень достижений успеха); операциональный опыт (умения и навыки, необходимые для осуществления деятельности и умения саморегуляции); опыт сотрудничества [182].

При этом ведущая роль в принятии (активной или пассивной) позиции личности по отношению к деятельности играет ценностный опыт. Именно ценностные ориентации человека играют важнейшую роль в процессе принятия решения, а также определяют и его усилия, необходимые для претворения решения в жизнь, то есть определяют степень активности. Поэтому такое значение мы придаем *аксиологическому подходу* к содержанию и организа-

ции процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности.

Применение аксиологического подхода получило широкое распространение в отечественной педагогике. Этот подход предполагает формирование у подростков в процессе клубной деятельности способности ориентироваться в базовых социальных ценностях и нормах и, что очень важно, ориентироваться на эти ценности и нормы в своих деятельности и поведении. То есть, необходимо формирование знаний о содержании социальных ценностей и норм, а также убежденности в их истинности, справедливости. Вместе с тем, следует отметить, что знакомство подростков в клубе с содержанием социальных ценностей и норм не должно носить характера обязательного систематического обучения. Ценностно-ориентировочная деятельность не зря названа нами сопутствующей, что не умаляет ее важности в процессе формирования социальной активности подростков. Речь идет о формах ее организации, которые должны быть интересными, увлекательными, эмоционально окрашенными, ненавязчивыми.

Следующим педагогическим условием, способствующим реализации потенциала клубной деятельности в процессе формирования социальной активности подростков, мы считаем **разработку и реализацию педагогической модели процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности.**

Метод моделирования нашел широкое применение в педагогических исследованиях в силу многообразия его гносеологических функций. Он предусматривает изучение определенных свойств и отношений между элементами педагогических процессов на специальном объекте – модели.

В Толковом словаре русского языка понятие «процесс» трактуется как «ход, развитие какого-либо явления» [204, с. 289].

Описание процесса невозможно без анализа структуры изменяющегося явления. Это значит, что для анализа структуры процесса формирования

социальной активности подростков средствами клубной деятельности необходимо рассмотреть его как системное явление. То есть речь идет о системном подходе, требующем системного представления объекта, с такими его характеристиками, как структура, связь, целостность, организация, уровни и целесообразность.

Определение процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности как системного явления требует его рассмотрения, во-первых, как целостного педагогического механизма, который представляет собой последовательность действий, необходимых для достижения его цели, во-вторых, как организационно-содержательной структуры, обеспечивающей упорядоченность этого процесса и представляющей собой совокупность взаимосвязанных компонентов.

Мы рассматриваем процесс формирования социальной активности подростков как аспект социального воспитания, цель которого определяется социальным заказом, наиболее очевидно представленным в государственных нормативных документах. Важнейшим таким документом для нас является разработанные Минобрнауки и утвержденные Правительством Российской Федерации Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года.

В этом документе прямо говорится о том, что «государство и общество должны создать базовые условия для полноценной самореализации молодежи в социально-экономической и общественно-политической сферах жизни России, чтобы молодежь, развивая индивидуальные качества, проявляла высокий уровень социальной активности» [183]. Клубная деятельность при этом выступает в качестве целостного педагогического механизма, последовательности педагогических действий, способствующих формированию социальной активности подростков.

Цель процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности мы формулируем следующим образом:

формирование стратегии социального поведения подростков, проявляющейся в сознательной установке на социально одобряемое поведение и социально значимую деятельность, освоение взрослых социальных ролей, позволяющих им успешно адаптироваться в социуме, осуществлять его преобразование, а так же самореализовываться на основе интересов и ценностей общества. При этом подчеркнем, что названная цель выступает в качестве системообразующего фактора, а не компонента системы (рис. 2).

Как педагогическая система процесс формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности включает следующие компоненты: субъектный, ориентационный, диагностический, содержательно-организационный, рефлексивно-регулирующий, продуктивный (Рис.2).

В субъектный компонент мы включаем участников процесса формирования социальной активности подростков: самих подростков,

Цель процесса формирования социальной активности подростков				
Субъектный компонент: участники процесса				
Ориентационный компонент / теоретико-методологические педагогические условия				
Методологические подходы: социально-педагогический; системно-ролевой; субъектно-деятельностный; аксиологический		Сущность клубной деятельности		
Принципы:				
адаптивности; обогащения ролевого репертуара; субъектности; рефлексивности; аксиологизации		позитивной свободы; добровольности; общего интереса; занимательности; атрибутивности и нормативности; самоорганизации		
Содержательно-организационный компонент				
Содержание процесса				
Индивидуальный статус личности:				
возрастной	половой	психический	физический	
Общий статус личности:				
гражданский	политически	культурный	экономичес	
Специальный статус личности				
семейный	образовательный	социально-групповой	профессионально-трудовой	
статус члена клуба				
Клубная деятельность:				
клубообразующие виды деятельности		сопутствующие виды деятельности		
любительская	общественно-полезная	ценностно-ориентационная	рефлексивная	организаторская
досуговая				
коммуникативная				
активная (субъектная) позиция				
субъектный опыт личности				
ценностно-ориентационный	рефлексивный	регулируемый	организационный	продуктивный
Формы и методы				
диалог, дискуссия, анализ конкретных ситуаций (АКС), ролевая игра, тренинг и др.	оценка и самооценка деятельности и поведения, анализ результатов и процесса деятельности др.	пример, поручение, поощрение, наделение дополнительными полномочиями, выражение доверия и др.	методы косвенного руководства, ролевая игра, тренинг и др.	КТД, социальная проба, добровольческая деятельность; социальное проектирование
Практико-методические педагогические условия				
Продуктивный компонент: уровни сформированности социальной активности подростков				

Рис. 2. Педагогическая модель процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности

педагогический коллектив клубного объединения (учреждения), родителей детей, представителей социальных институтов, с которыми взаимодействует клуб. Каждый педагог, работающий с детьми в клубе, должен понимать и принимать целевую и смысловую ориентацию клубной деятельности в целом и всех видов деятельности, входящих в нее, на формирование социальной активности подростков.

Ориентационный компонент процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности - это совокупность базовых методологических подходов (социально-педагогического, системно-ролевого, субъектно-деятельностного и аксиологического) и обусловленных ими и сущностью клубной деятельности принципов организации этого процесса:

1) **принципы, обусловленные сущностью клубной деятельности:**

- *принцип позитивной свободы*, обеспечивающий возможность выбора подростками видов клубной деятельности, своих ролей и позиций в них, при условии не противоречия их интересам общества;
- *принцип добровольности*, заключающийся в отсутствии какого-либо принуждения подростков к участию в основных и сопутствующих видах клубной деятельности, реализации своих ролей и позиций в них;
- *принцип общего интереса*, проявляющийся в стремлении находить общие для подростков и педагогов интересы в различных видах клубной деятельности;
- *принцип атрибутивности и нормативности*, заключающийся в создании атрибутов, символов, традиций, норм клубной жизни, способствующих возникновению у подростков чувства принадлежности к клубному объединению и репрезентирующих их во взаимоотношениях с различными социальными институтами;

- *принцип занимательности*, обеспечивающий эмоционально положительное отношение подростков к содержанию и формам клубной деятельности;

- *принцип самоорганизации*, обеспечивающий ведущую роль подростков в управлении клубной деятельностью как на уровне определения ее содержания, так и на уровне отбора ее организационных форм;

2) принципы, обусловленные методологическими подходами к процессу формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности:

- *принцип адаптивности*, заключающийся в предоставлении подросткам возможности осуществления стратегии поведения и деятельности в клубе, которые соответствуют их адаптивным ресурсам и возможностям;

- *принцип обогащения ролевого репертуара*, направленный на создание возможностей для постепенного овладения подростками различными социальными ролями, функциями и нормами как клубной, так и социально полезной деятельности;

- *принцип субъектности*, предполагающий создание возможностей для перевода подростков с пассивной на активную ролевую позицию в различных видах клубной деятельности;

- *принцип рефлексивности*, направленный на организацию рефлексивной деятельности подростков в клубе;

- *принцип аксиологизации содержания клубной деятельности*, заключающийся во включении в различные виды клубной деятельности содержания, требующего осмысления подростками базовых социальных ценностей и норм.

Диагностический компонент процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности включает следующие процессуальные элементы как системное образование, обеспечивающие определение исходного уровня сформированности социальной активности под-

ростков: получение диагностической информации на основе выявленных нами компонентов, критериев и показателей, а также соответствующего диагностического инструментария; обработку и анализ этой информации. Диагностически-аналитическая процедура позволяет педагогу аккумулировать потенциал клубной деятельности в целях формирования основных компонентов социальной активности подростков.

Анализ входных диагностических данных предваряет практическую реализацию процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности. В разрабатываемой нами модели решение этой задачи обеспечивается **содержательно-организационным компонентом**.

Названный компонент включает содержание, формы и методы клубной деятельности, способствующие формированию социальной активности подростков.

Содержание процесса формирования социальной активности подростков определяется содержанием клубообразующих и сопутствующих видов деятельности, обусловлено содержанием реальных социальных ролей и статусов, которые подростки могут занимать в клубе и жизни, потенциальных взрослых ролей и статусов, представляет собой субъектный опыт, который необходимо освоить подросткам в клубном объединении, чтобы обрести активную (субъектную) позицию в деятельности и поведении.

Социальный статус – коллекция прав и обязанностей (Р. Линтон). Права человека - то, что возможно, допустимо в поведении человека; обязанности - должное в нем. Человек имеет много социальных статусов. Часть статусов является реальными, характеризующими личность в настоящий период времени. Некоторые статусы, которые человек приобретет через определенное время, являются потенциальными. Для подростка, например, таким потенциальным статусом является статус взрослого человека, находясь в кото-

ром личность не только приобретает дополнительные права, но, прежде всего, дополнительные обязанности.

Социальный статус личности имеет нравственно-правовое содержание. Нравственный статус - это соответствие поведения личности нормам морали общечеловеческим ценностям и нормам. Правовой статус – юридические права и обязанности личности, обусловленные существующими правовыми нормами.

Выделяют общий, специальный и индивидуальный социальные статусы личности. Общий статус является одинаковым для всех людей. Его содержание составляют общечеловеческие нравственные нормы и ценности, а также права и обязанности, которые предоставлены и гарантированы каждому человеку независимо от его пола, возраста, национальности, других особенностей.

Специальный социальный статус характеризует особенности социального положения определенных категорий людей (например, школьников, членов клубного объединения и т.д.). Содержание специального социального статуса включает помимо общечеловеческих норм, ценностей, юридических прав и обязанностей, нормы и ценности коллектива, группы, субкультуры и т.п.

Индивидуальный социальный статус представляет собой совокупность персонифицированных прав и обязанностей личности в зависимости от пола, возраста, состояние здоровья и т.д. Специальный и особенно индивидуальный статусы личности подвержены существенной динамике в течение жизни человека.

В общем социальном статусе личности, как правило, разграничивают гражданский, политический, экономический, культурный статусы. В специальном - семейный, образовательный, профессиональный, социально-групповой. В индивидуальном - возрастной, половой, психический, физический. Социальные статусы человека затрагивают различные стороны его

личной и общественной жизни и в совокупности образуют комплекс, имеющий системные характеристики.

Так как статус - это неотъемлемый атрибут социальной роли, то содержание процесса формирования социальной активности подростков, реализующих реальные и готовящихся выполнять потенциальные взрослые роли, должно быть обусловлено содержанием этих ролей.

Поскольку в нашем исследовании речь идет о подростках, являющихся членами клубного объединения, то в специальном социально-групповом статусе мы выделим статус члена клуба, ибо мы уже отмечали, что клубное объединение характеризуется своей особой ценностно-нормативной системой, отличающей его от других объединений и групп. В этом случае, определяя содержание процесса формирования социальной активности подростков, мы будем опираться и на содержание клубной деятельности (клубообразующей и сопутствующей), в ходе реализации которой у подростков необходимо сформировать активную (субъектную) позицию.

Опираясь на идеи А.К. Осницкого, а также на структуру социальной активности подростков, мы включаем в содержание процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности следующие компоненты субъектного опыта:

- ценностно-ориентировочный опыт (знания о сущности и содержании социальных ролей, ценностей и норм; осознание их истинности, эмоционально положительное отношение к ним, умение соотносить с ними свою деятельность и поведение; умение прогнозировать последствия своих деятельности и поведения; умение находить и анализировать факты реализации социально-значимых ценностей в поведении и деятельности людей; умение аргументировать ценностный выбор людей в ходе анализа различных жизненных ситуаций; умение отождествлять себя с другими людьми; умение определять эмоциональное состояние другого человека; умения оценивать, насколько людям нужна помощь, могут ли они сами решить проблему, выйти

из трудной жизненной ситуации, какое значение имеет для них помощь, может ли еще кто-то помочь этим людям, может ли с ними случиться что-то нехорошее, если не оказать помощь; как люди отнесутся к оказанной им помощи, и как последняя скажется на самоуважении, самооценке того, кто помогает и т.д.);

- рефлексивный опыт (умение осуществлять осмысление элементов деятельности и поведения, умения соотносить свои действия с ситуацией, производить их координацию и контроль в соответствии с меняющимися условиями, социальными ценностями и нормами; умения анализировать и критически оценивать совершаемые действия и поступки на основе сравнения их с содержанием социальных ценностей и норм);

- регулировочный опыт (знания о своих возможностях, умение их соотношения с возможными преобразованиями в окружающей действительности и самом себе; умение находить способы обхода препятствий на пути достижения цели; умение соотносить результат деятельности с собственными действиями; умение оценивать степень трудности поставленной задачи и соотносить с ней свои достижения; умение сравнивать полученный результат с затраченными усилиями; умение определять, что в результате деятельности связано с собственными усилиями, а что от них не зависит; умение различать в достигнутом то, что зависит от способностей, а что - от затраченных усилий);

- организационный опыт (умение правильно ставить цели и задачи деятельности; умение находить альтернативные возможности целедостижения; умения планировать деятельность и распределять время для достижения цели; умения поддерживать оптимальный психологический настрой, повышать мотивацию деятельности; умение распределять обязанности, умение контролировать ход выполнения деятельности, умения гасить разногласия и т.д.);

- продуктивный опыт (опыт помогающей деятельности; опыт социально полезной деятельности).

Процесс формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности может осуществляться с помощью использования фронтальных, групповых (в малых группах, диадах) и индивидуальных организационных форм. Фронтальные формы работы предусматривают деятельность всего клубного объединения. Групповые - предполагают разделение клубного коллектива на микро-группы для организации и подготовки какого-либо дела, разделения на команды для участия в конкурсе и т.п. Индивидуальные формы работы - это консультирование подростков по наиболее оптимальной организации дела, выполнению поручения, беседа «по душам» и т.д.

К методам формирования социальной активности подростков мы относим методы формирования ценностно-ориентационного, рефлексивного, регулировочного, организационного и продуктивного опыта. Нельзя сказать, что это какие-то новые, специфические методы. Это методы, известные в педагогике. Но если принять за основу то, что методы - это способы достижения цели деятельности, то специфика методов формирования социальной активности подростков в клубе будет определяться именно содержанием компонентов формируемого опыта.

Так, к методам формирования ценностно-ориентационного опыта мы относим диалог, дискуссию, полилог, ролевые игры, методы анализа конкретных ситуаций (АКС), тренинги социальных умений и т.д.; рефлексивного опыта - методы оценки и самооценки деятельности и поведения, метод создания рефлексивных ситуаций; регулировочного опыта - метод примера, метод поручений, метод наделения дополнительными полномочиями, метод поощрений, метод выражения доверия, тренинги и т.д.; организационного опыта - методы косвенного руководства, деловые игры, тренинги (в том числе коммуникативный) и т.д.; продуктивного опыта - метод коллективных творческих дел, добровольческую деятельность, проектный метод и т.д.

Процесс формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности имеет продолжительный характер. Для того, чтобы определить его качество, необходимо постоянно получать данные о его ходе и результатах, осуществлять их анализ. На основе контроля и анализа хода и промежуточных результатов процесса формирования социальной активности подростков педагогический коллектив клуба осуществляет оперативную корректировку его содержания и методики. Поэтому еще одним компонентом в нашей модели является **рефлексивно-регулирующий**.

Следующий компонент модели - **продуктивный**. Он демонстрирует определенный уровень сформированности социальной активности подростков и, соответственно, эффективность процесса ее формирования средствами клубной деятельности.

Таким образом, педагогическая модель процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности - это системное образование, включающее следующие компоненты: *цель* процесса как системообразующий фактор; *субъектный компонент* (участники процесса); *ориентационный компонент* (совокупность базовых методологических подходов (социально-педагогический, системно-ролевой, субъектно-деятельностный и аксиологический) и обусловленных ими и сущностью клубной деятельности принципов его организации: а) принципы, обусловленные сущностью клубной деятельности: позитивной свободы; добровольности; общего интереса; атрибутивности и нормативности; занимательности; самоорганизации; б) принципы, обусловленные методологическими подходами к процессу формирования социальной активности подростков: адаптивности; обогащения ролевого репертуара; субъектности; рефлексивности; аксиологизации содержания клубной деятельности); *диагностический компонент* (получение диагностической информации на основе критериев и показателей сформированности социальной активности, а также соответствующего диагностического инструментария, ее обработка и анализ); *содержатель-*

но-организационный компонент (содержание клубообразующих и сопутствующих видов деятельности, в ходе которых осваиваются ценностно-ориентировочный, рефлексивный, регулировочный, организационный и продуктивный компоненты субъектного опыта; формы; методы; практико-методические педагогические условия; *рефлексивно-регулирующий компонент* (контроль и анализ хода и промежуточных результатов процесса, оперативная корректировка его содержания и методики); *продуктивный компонент* (уровни сформированности социальной активности подростков).

Компоненты модели представляют как статичные (системные), так и динамичные характеристики процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности, ибо являются совокупностью взаимосвязанных компонентов и его последовательных этапов: субъектно-ориентировочного, диагностического, содержательно-организационного и продуктивного.

Еще раз подчеркнем, что включаем в содержательно-организационный компонент модели и педагогические условия, обозначенные нами выше как практико-методические.

Одним из таких условий считаем **вовлечение подростков в различные виды клубной деятельности и субъект-субъектное взаимодействие, способствующие их постепенному переходу от пассивной к активной позиции.**

Нами уже отмечалось, что подростки приходят в клуб с разными целями, мотивами и, соответственно, с разным уровнем сформированности социальной активности. Есть дети, для которых появление в клубе вызвано потребностью найти применение своей социальной активности. А для кого-то основным мотивом участия в клубной деятельности является желание отдохнуть, развлечься, хорошо провести время в группе сверстников. Как правило, такая мотивация носит узко личный, потребительский характер. Именно с такими подростками предстоит большая и кропотливая работа. Сначала этим

детям необходимо дать возможность адаптироваться в клубе, освоить его среду. На этом этапе они могут занимать пассивные позиции наблюдателя или исполнителя в предпочитаемых ими видах клубной деятельности. Задача педагога - постепенное изменение позиции подростков, прежде всего, в этих видах деятельности. Для этого педагог может спросить мнение подростков о содержании и организации деятельности, попросить дать совет, что, по их мнению, можно изменить, улучшить, сделать интереснее. Затем к детям можно обратиться с просьбой помочь в улучшении отдельных аспектов деятельности и т.п. Далее можно переходить к небольшим поручениям, постепенно увеличивая степень их сложности и ответственности.

Затем необходимо дать возможность таким подросткам приобщиться к тем видам клубной деятельности, которые изначально не являлись предметом их интереса. Известно, что личностные качества формируются в процессе той деятельности, для реализации которой они необходимы. Возможность участия в разных видах клубной деятельности позволяет подросткам выбирать конкретный вид деятельности исходя из своих собственных интересов, способностей, позволяющих добиться успеха в них. Успех является вдохновляющим фактором, повышает чувство уверенности в своих силах и тем самым позволяет занять более активную позицию.

Для формирования активной позиции подростков важное значение имеет организация их правильного субъект-субъектного взаимодействия в клубе. Взаимодействие оказывает положительное влияние на развитие личности, если его существенными характеристиками выступает доброжелательность, обеспечивающаяся атмосферой доверия. Тогда человек становится открытым для влияния людей на себя и, в свою очередь, влияет на пространство взаимодействия, обогащает его. Доброжелательная атмосфера - это готовность принять подростка таким, какой он есть, с его индивидуальными особенностями, сильными и слабыми сторонами. Это мощный мотиватор, дающий детям чувство эмоциональной защищенности, своей значимости для

членов клуба, позволяющий быть открытыми, раскрепощенными, без опасений проявлять себя в клубной деятельности.

Формами такого взаимодействия в клубе может быть шефство «лидеров», «старичков» над «новичками»; поручение каких-то дел паре, один из участников которой имеет большой субъектный опыт; тренинги; ролевые игры и т.п.

По мнению Г.К. Селевко, «тренинг» - это вид образовательной практики, которая способствует закреплению определенной реакции, способа управления личностью своим поведением и деятельностью и т.д. [224, с. 116-117].

Тренинг - позволяет получить личностной опыт, в том числе субъектный. Он способствует изменению внутренних установок личности, формирует опыт положительного отношения человека к себе и другим людям.

Тренинг - это интерактивный метод, он предполагает проявление активной субъектной реакции (интеллектуальной, эмоциональной, действенно-практической).

Для нас важны нормы поведения в тренинге, регламентирующие характер взаимодействия его участников. К ним, вслед за Г.К. Селевко относим: полное равноправие участников как собеседников; самоценность каждого участника; право на личное мнение; доверительность, откровенность и искренность в общении; уважительное отношение к говорящему; недопустимость оценочных суждений в адрес участников; рефлексия и саморефлексия; право самозащиты (право «стоп») [224, с. 119-120].

Термин «ролевая игра» достаточно давно и активно используется в педагогической науке. Цель ролевой игры - обучение ролевому поведению. По сути, ролевая игра - разновидность тренинга. Это проигрывание участниками определенной проблемной ситуации, исполнение ролей, участвующих в ней персонажей. При этом взаимодействие регламентируется правилами игры, а его структура тесно связана с ее характером, обеспечивающим позитивные

изменения в субъектной позиции подростка в результате прохождения разнообразных, постепенно усложняющихся, эмоционально насыщенных испытаний, решения задач, выполнения упражнений в игровой форме.

Еще одним педагогическим условием, способствующим реализации потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков мы считаем **последовательное расширение сфер социальной активности подростков «по горизонтали» и «по вертикали», усиление ее общественно полезной составляющей.** Формирование социальной активности подростков в клубе, на наш взгляд, должно идти сначала «по горизонтали» посредством вовлечения подростков в разные виды клубной деятельности, интересные лично им, удовлетворяющие их потребности. Затем подростков необходимо привлекать к жизнедеятельности клубного коллектива. И, наконец, - к общественно-полезной деятельности.

Участие подростков в жизнедеятельности клубного объединения - это и деятельность по созданию среды клуба, его символики, работа по освещению результатов деятельности на сайте клуба, уборка помещений и прилегающих территорий.

Привлечение подростков в различные виды клубной деятельности наиболее эффективно осуществляется через коллективную творческую деятельность (И.П. Иванов). Этапами коллективной творческой деятельности (КТД) являются:

1. Создание Совета дела, который берет на себя его организацию.
2. Разработка Советом дела его сценария, в ходе которой используются интерактивные методы (мозговой штурм, дискуссии и т.п.).
3. Распределение поручений участникам мероприятий. Задача - вовлечь всех в подготовку дела, дать поручения каждому, исходя из его возможностей и интересов.
4. Подготовка дела. Она, как правило, осуществляется микрогруппами, каждая из которых отвечает за определенный участок работы.

5. Проведение дела. На этом этапе важно обеспечить чувство сопричастности к коллективу, вызвать необходимый эмоциональный отклик. Это возвышает, обогащает внутренне.

6. Анализ результатов дела (рефлексия), позволяющий учиться на ошибках, отмечать личный вклад каждого ребенка в общее дело, успехи и достижения каждого члена коллектива.

Совет дела постоянно меняется. Это временная структура, создающаяся для проведения конкретного мероприятия. Такая сменность дает возможность подросткам примерить на себя разные субъектные позиции: от пассивных до активных. Знания, умения и навыки, полученные в ходе организации клубной жизни, переносятся в деятельность, приносящую пользу не только клубному объединению, но и социуму.

Общественно полезная деятельность – это индивидуальная или коллективная деятельность, цель которой состоит в позитивном преобразовании социальной среды и условий общественной жизни. Именно в общественно-полезной деятельности наиболее ярко раскрывается социальная активность личности. Это уже не просто деятельность для себя и своего коллектива, это деятельность для других, в ходе которой эффективно формируется субъектный опыт подростков, их социальная активность. Это уже не горизонтальная активность внутри клуба, а выход за его пределы, в социум по вертикали.

Выше мы приводили различные определения понятия «опыт». Согласно одному из них, опыт - это еще и проба. В нашем исследовании речь идет о социальной пробе, основное назначение которой – формирование у подростков социальной чуткости, умения находить проблему в ближайшем социальном окружении, обществе. Найти проблему - значит сделать первый шаг к ее решению.

Поиск социальных проблем - не самоцель. Главное - это ответ на вопрос, может ли клубное объединение внести свой вклад в решение найденной проблемы? Каковы пути ее решения в доступных подросткам формах соци-

ального участия. Такими формами могут быть добровольческая деятельность, разработка и реализация социально значимых проектов и др., которые учат подростков ставить цели, находить способы решения социальной проблемы, сплачивать и вести людей к достижению поставленной цели.

Мы согласны с Л.К. Ивановой, которая считает, что «участие человека в добровольческой деятельности прививает ему стремление к ответственности не только за собственную жизнь, но и за благополучие общества в целом, не дает развиваться инфантильным и иждивенческим настроениям. Добровольчество способствует формированию таких качеств, как милосердие, доброта, стремление прийти на помощь к ближнему, способность к сопереживанию. Немаловажным результатом участия в добровольческой деятельности становится понимание возможности и собственной способности изменить что-то в обществе, в окружающем мире в лучшую сторону. В свою очередь, осознание такой способности самым положительным образом сказывается на развитии самоуважения, уверенности в себе, определении собственного места в жизни, как в настоящем, так и в будущем – тех самых факторах, на которых базируется успешность человека как личности» [88].

Вслед за Л.К. Ивановой считаем, что для того, чтобы добровольчество стало средством формирования социальной активности подростков в клубе, необходимо формирование общественного мнения в клубном объединении о сущности добровольческой деятельности, о возможности в ходе ее реализации познакомиться с интересными людьми, развить организаторские способности и т.п. Чтобы заинтересовать, привлечь подростков к добровольческой деятельности нужно организовать поиск подростками сфер и объектов приложения добровольческих усилий (социальные пробы), рекламировать добровольческие акции и программы; предоставлять подросткам возможность выбора сфер и направлений добровольческой деятельности, категорий людей, которым будет оказана помощь. Дети должны иметь возможность выбрать продолжительность участия в добровольческой деятельности (единич-

ные кратковременные акции или долгосрочные программы). Кроме того, необходимо публичное признание результатов добровольческой деятельности, выражение благодарности за них.

При этом каждому подростку предоставляются возможности реализации различных субъектных позиций в добровольческой деятельности (от исполнителя до организатора и инициатора).

Социальное проектирование - это деятельность, направленная на разработку и реализацию общественно-значимых проектов. Проектирование включает поисковый, конструкторский, технологический и аналитический этапы. Важно не только разработать проект, но и реализовать его на практике, что способствует формированию умений ставить цели, планировать пути их достижения, определять последствия запланированных действий, возможные трудности, необходимые усилия, чтобы довести начатое дело до конца, осуществлять анализ и коррекцию своих действий и их результат.

Таким образом, эффективной реализации потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков способствует совокупность следующих взаимосвязанных педагогических условий:

1) реализация в единстве социально-педагогического, системно-ролевого, субъектно-деятельностного и аксиологического подходов к содержанию и организации процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности;

2) разработка и реализация педагогической модели процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности, представляющей собой системное образование, включающее следующие компоненты: *цель* процесса как системообразующий фактор; *субъектный компонент* (участники процесса); *ориентационный компонент* (совокупность базовых методологических подходов (социально-педагогический, системно-ролевой, субъектно-деятельностный и аксиологический) и обусловленных ими и сущностью клубной деятельности принципов его организации:

а) принципы, обусловленные сущностью клубной деятельности: позитивной свободы; добровольности; общего интереса; атрибутивности и нормативности; занимательности; самоорганизации; б) принципы, обусловленные методологическими подходами к процессу формирования социальной активности подростков: адаптивности; обогащения ролевого репертуара; субъектности; рефлексивности; аксиологизации содержания клубной деятельности); *диагностический компонент* (получение диагностической информации на основе критериев и показателей сформированности социальной активности, а также соответствующего диагностического инструментария, ее обработка и анализ); *содержательно-организационный компонент* (содержание клубообразующих и сопутствующих видов деятельности, в ходе которых осваиваются ценностно-ориентировочный, рефлексивный, регулировочный, организационный и продуктивный компоненты субъектного опыта; формы; методы; практико-методические педагогические условия (обстоятельства, способствующие эффективности процесса); *рефлексивно-регулирующий компонент* (контроль и анализ хода и промежуточных результатов процесса, оперативная корректировка его содержания и методики); *продуктивный компонент* (уровни сформированности социальной активности подростков);

3) вовлечение подростков в различные виды клубной деятельности и субъект-субъектное взаимодействие, способствующие их постепенному переходу от пассивной к активной позиции;

4) последовательное расширение сфер социальной активности подростков «по горизонтали» и «по вертикали», усиление ее общественно полезной составляющей.

Подводя итог сказанному, еще раз отметим, что названные педагогические условия, способствующие эффективной реализации потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков, являются взаимосвязанными. Только комплексная их реализация, на наш взгляд, будет способствовать формированию необходимого уровня социальной активности

подростков средствами клубной деятельности. К определению уровней сформированности социальной активности подростков и методики их диагностирования мы и переходим в следующем параграфе настоящего исследования.

2.2 Методика оценки уровней сформированности социальной активности подростков

Для того, чтобы определить эффективность процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности, нужно иметь представление о необходимом уровне ее сформированности, соответствующем диагностическому инструментарию и методике его применения.

В своем переносном значении слово «уровень» означает степень, характеризующую качество, высоту, величину развития чего-либо [252].

Для определения степени развития чего-либо, необходим соответствующий измерительный прибор. В качестве такого «прибора» в нашем исследовании выступают критерии и соответствующие им показатели сформированности социальной активности подростков.

Суждение об уровне сформированности социальной активности подростков должно основываться на информации о степени сформированности ее структурных компонентов, полученной с помощью конкретных критериев и показателей (таблица 3).

Таблица 3. Структурные компоненты, критерии и показатели сформированности социальной активности подростков

Компоненты социальной активности	Критерии сформированности	Показатели сформированности
Мотивационный	Направленность на интересы и потребности общества	<ul style="list-style-type: none"> • альтруизм; • социально ориентированные личностные ценности; • широта и социальная значимость активности;

Ориентировочный	Социальная зоркость	<ul style="list-style-type: none"> • знание содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения; • признание личного и социального значения базовых социальных ценностей и норм; • умение прогнозировать последствия своих действий для себя и общества;
Регулирующий	Сопричастная автономность	<ul style="list-style-type: none"> • социальная чуткость; • самокритичность; • настойчивость;
Продуктивный	Сверхнормативность социально значимой деятельности и поведения	<ul style="list-style-type: none"> • реалистичность притязаний; • инициативность; • стремление к принятию на себя дополнительной ответственности

Мы определяем следующие уровни сформированности социальной активности подростков: высокий, средний и низкий.

Раскроем признаки каждого уровня сформированности социальной активности подростков:

- **высокий уровень** характеризуется устойчивыми альтруистическими мотивами поведения и деятельности; высоким статусом социально ориентированных ценностей в системе ценностных ориентаций; широтой и социальной значимостью проявляемой активности; хорошим знанием содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения; признанием личного и социального значения базовых социальных ценностей и норм; хорошим умением прогнозировать последствия своих действий для себя и общества хорошо развитой социальной чуткостью, оптимальной самокритичностью, хорошо развитой настойчивостью, реалистичными притязаниями, постоянным проявлением инициативы и стремления к принятию на себя дополнительной ответственности;

- **средний уровень** характеризуется ситуативными альтруистическими мотивами поведения и деятельности; средним статусом большинства со-

циально ориентированных ценностей в системе ценностных ориентаций; ограниченным спектром, но достаточно выраженной социальной значимостью проявляемой активности; неполным знанием содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения; признанием личного и социального значения большинства базовых социальных ценностей и норм; умением прогнозировать последствия своих действий для себя, но не для общества; достаточно развитой социальной чуткостью, повышенной или пониженной самокритичностью, достаточно развитой настойчивостью, пониженными притязаниями, ситуативным проявлением инициативы и стремления к принятию на себя дополнительной ответственности;

- **низкий уровень** характеризуется преимущественно эгоистическими мотивами поведения и деятельности; низким статусом социально ориентированных ценностей в системе ценностных ориентаций; узколичной значимостью проявляемой активности; отсутствием знаний или слабыми знаниями содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения; признанием личного значения некоторых социальных ценностей и норм; слабым умением прогнозировать последствия своих действий; слабо развитой социальной чуткостью, неадекватной самокритичностью, слабо развитой настойчивостью, чрезмерно низкими или завышенными притязаниями, безынициативностью, отсутствием стремления к принятию на себя дополнительной ответственности.

Чтобы обеспечить максимальную достоверность и возможность доступного фиксирования сведений об уровнях сформированности социальной активности подростков, необходимы соответствующий диагностический инструментарий, а также представления о содержании диагностической процедуры, качественном и количественном анализе результатов диагностики.

Диагностика уровня сформированности мотивационного компонента социальной активности подростков на основе критерия «направленность на интересы и потребности общества» по показателю «альтруизм»

Для определения уровня сформированности у подростков альтруизма можно использовать методику «Диагностика интерактивной направленности личности» (автор Н.Е. Щуркова, модификация Н.П. Фетискина) [62]. Методика направлена на определение: 1) ориентации на сотрудничество, связанной с альтруистическими мотивами социального поведения; 2) ориентации, связанной с импульсивностью поведения, обусловленной ситуативными альтруистическими мотивами социального поведения; 3) эгоистической ориентации с преобладанием в социальном поведении мотивов собственного благополучия.

Соответственно, первый вид ориентации, выявленный у подростков, свидетельствует о высоком уровне сформированности альтруизма, второй - о среднем уровне, третий - о низком.

Количественная оценка полученной диагностической информации по показателю «альтруизм» будет осуществляться по единой для всех других показателей 3-х балльной оценочной уровнево-интервальной шкале, где 3 балла - высокий уровень сформированности диагностируемого параметра, 2 балла - средний уровень, 1 балл - низкий уровень (таблица 3).

Таблица 4. Оценка сформированности альтруизма у подростков по уровнево-интервальной шкале

Устойчивые альтруистические мотивы поведения и деятельности	Ситуативные альтруистические мотивы поведения и деятельности	Преимущественно эгоистические мотивы поведения и деятельности
3 балла	2 балла	1 балл

Диагностика уровня сформированности мотивационного компонента социальной активности подростков на основе критерия «направленность на интересы и потребности общества» по показателю «социально ориентированные личностные ценности»

Для получения сведений о содержании ценностных ориентаций подростков следует определить, какой иерархический статус занимают социально

ориентированные ценности в их личной ценностной системе. Согласно идее Н.А. Лапина, в системе ценностных ориентаций личности ценности могут находиться в ценностном ядре (наиболее значимые для человека ценности), в ценностном резерве (ценности, занимающие срединное, промежуточное место между значимыми и незначимыми для личности) или в ценностном хвосте (ценности, не имеющие существенного значения для человека) [124]. Для диагностики ценностных ориентаций традиционно применяется методика М.Рокича. Мы предлагаем использовать ее адаптированный вариант (А. Гоштаус, А.А. Семенов [62]).

Как уже нами отмечалось, ценности традиционно делятся на две достаточно условные группы: терминальные и инструментальные. Терминальные ценности касаются целей жизни человека, инструментальные - средств достижения этих целей. В период активного взросления личности, ее социального становления инструментальные ценности (ценности-средства) могут выступать в качестве ценностей-целей. Это особенно характерно для подросткового возраста, когда ребенок задумывается о своем характере, личностных качествах, которыми хотелось бы обладать. Между терминальными и инструментальными ценностями, таким образом, нет четкой грани, напротив, для них характерен диалектический взаимный переход средств в цели и наоборот. Вместе с тем, ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что самый низкий статус в ценностной системе личности имеют те ценности, которые не обладают в данный конкретный период времени личностным смыслом для нее.

Для нас, в изучении ценностей подростков на передний план выступает именно направленность наиболее статусных ценностей (индивидуалистическая или социально значимая). Поэтому для ранжирования мы специально отобрали ценности с наиболее яркой социальной и индивидуалистической значимостью. При этом разделения ценностей на терминальные и инструментальные в диагностическом бланке, мы не осуществляли.

Приведем примеры терминальных ценностей, предназначенных для ранжирования подростками: жизнь; красота; добро; истина; нравственность; законность; справедливость; социальное здоровье; здоровье близких; личное здоровье; свобода от внешнего давления; личное благополучие; благополучие близких; социальное благополучие; социальная защищенность; чувство защищенности; защищенность близких; творчество; творческая самореализация; право людей на достойное материальное обеспечение; материальная обеспеченность близких; собственная материальная обеспеченность; право людей на отдых; развлечения и т.п.

В группу инструментальных, наряду с традиционно включаемыми в нее ценностями, нами введены ценности-качества, выступающие показателями сформированности социальной активности подростков, ибо, как нами уже отмечалось, человек, высоко ценящий такое качество, как, например, инициативность, чаще всего и сам бывает инициативным.

Приведем примеры инструментальных ценностей, предлагаемых подросткам для ранжирования: активность в достижении собственных целей; активность в деятельности коллектива; общественно полезная активность; настойчивость; трудолюбие; альтруизм, разумный эгоизм; независимость; требовательность к себе; самокритичность; ответственность за себя и перед собой; ответственность перед близкими; социальная ответственность, чуткость, предусмотрительность; чуткость к проблемам общества; социальная зоркость; инициативность; ответственность за свой коллектив; ответственность перед обществом; твердая воля, целеустремленность и т.п.

Ранг, присвоенный ценности подростком, позволяет отнести ее к группе ценностного ядра, ценностного резерва, из которого ценности могут переходить в состав ценностного ядра, или в ценностный хвост, к которому следует отнести ценности, получившие самый низкий статус.

Оценка результатов диагностики с использованием 3-х уровневой шкалы при этом будет выглядеть следующим образом

Таблица 5. Оценка сформированности социально ориентированных личностных ценностей у подростков по уровнево-интервальной шкале

Высокий статус социально ориентированных ценностей в системе ценностных ориентаций подростка	Средний статус большинства социально ориентированных ценностей в системе ценностных ориентаций подростка	низкий статус социально ориентированных ценностей в системе ценностных ориентаций подростка
3 балла	2 балла	1 балл

Диагностика уровня сформированности мотивационного компонента социальной активности подростков на основе критерия «направленность на интересы и потребности общества» по показателю «широта и социальная значимость активности»

Получение информации о широте и социальной значимости активности невозможно с помощью какой-то одной диагностической методики. Здесь необходима не только некая информация от самих подростков, но и организация целенаправленного наблюдения за их деятельностью в клубе. Учитывая этот факт, мы специально включили в методику М. Рокича следующий ценностный ряд, представленный в группе инструментальных ценностей: активность в достижении собственных целей; активность в деятельности коллектива; общественно полезная активность. Этот ряд указывает на направленность активности (для себя и для общества), на то, какой ее вид является важным, ценным для подростков. Отсюда можно сделать вывод, об отношении подростков к разным видам активности, с одной стороны, и, достаточно условно, но и о том, какой вид активности подростки реализуют чаще всего.

О широте проявляемой активности информацию может дать представление методика «Сфера интересов» М.П. Нечаева [173, с. 16-19]. Цель методики - изучение широты сфер интересов, выраженности интересов к активным видам деятельности. Широта интересов определяется по числу выбранных подростками высоко значимых сфер деятельности. С помощью качественного анализа определяется направленность предпочитаемых видов ак-

тивности, ее социальная значимость. Количественная оценка позволяет определить степень широты интересов.

М.П. Нечаев выделяет четыре таких уровня: достаточный, средний, низкий и неудовлетворительный. Чтобы привести результаты подростков, полученные по данной методике, к выбранной нами уровнево-интервальной шкале, можно объединить низкий и неудовлетворительный уровень в один - низкий.

Для получения более объективной диагностической информации по показателю «широта и социальная значимость активности» в дополнение к названной мы предлагаем использовать Методику определения общественной активности обучающихся Е.Н. Степанова [149]. С методикой могут работать как подростки, так и педагоги. Результаты имеют количественный характер, что позволяет привести их к принятой нами уровнево-интервальной шкале.

Таблица 6. Оценка широты и социальной значимости активности подростков по уровнево-интервальной шкале

Широта и социальная значимость проявляемой активности	Ограниченный спектр, но достаточно выраженная социальная значимость проявляемой активности	Узколичная значимость проявляемой активности
3 балла	2 балла	1 балл

После получения диагностических данных по всем показателям, необходимо сделать вывод об уровне сформированности мотивационного компонента социальной активности подростков. С этой целью следует определить среднее значение полученных результатов при помощи формулы:

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{r=1}^r x_k,$$

где \bar{x} - среднее арифметическое значений результатов по каждому показателю мотивационного компонента; n - количество диагностических

показателей, на основе которых вычисляется средняя величина; x_k - результаты подростков по каждому показателю.

Среднее значение в интервале от 2,5 до 3 баллов – признак высокого уровня сформированности компонента, от 1,8 до 2,4 балла – среднего уровня, от 1 до 1,7 балла – низкого уровня.

Помимо среднего значения для получения более объективной информации о результатах диагностики вычисляется дисперсия, характеризующая отклонение первичных значений от средней величины

Дисперсия определяется по формуле:

$$\overline{S^2} = \frac{1}{n} \sum_{r=1}^n (x_r - \overline{x})^2,$$

где $\overline{S^2}$ - дисперсия; $\sum_{r=1}^n (x_r - \overline{x})^2$ - выражение, означающее, что для

всех x_r от первого до последнего по данному показателю необходимо вычислить разности между частными и средними значениями, возвести эти разности в квадрат и просуммировать; n - количество первичных значений, по которым вычисляется дисперсия.

В случае если дисперсия $\overline{S^2} \geq 0,4$, то результаты подростков в интервале от 2,5 до 2,7 балла переводятся с высокого на средний уровень, результат в интервале от 1 до 2,2 – переводится со среднего на низкий уровень.

Таблица 7. Оценка уровня сформированности мотивационного компонента социальной социальной активности подростков по критерию «направленность на интересы и потребности общества»

Высокий уровень сформированности	Средний уровень сформированности	Низкий уровень сформированности
от 2,8 до 3	от 2,3 до 2,7	от 1 до 2,2

Диагностика уровня сформированности ориентировочного компонента социальной активности подростков на основе критерия «социальная зоркость» по показателю «знание содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения»

Определение уровня знания содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения мы предлагаем осуществлять с помощью теста «Размышляем о жизненном опыте», разработанного Н.Е. Щурковой [49, с. 22-28].

Суть методики заключается в предложении детям конкретных жизненных ситуаций и возможных вариантов поведения в них. Например: «Решается вопрос, кто бы мог выполнить полезную для коллектива работу. Вы знаете, что способны это сделать. Но что Вы делаете в данный момент?»

- а) поднимаю руку и сообщаю о своем желании выполнить работу;
- б) сижу и жду, когда меня кто-то назовет;
- в) я слишком дорожу своим личным временем, чтобы соглашаться».

Или «Вы покупаете клубнику. Вам взвешивают последний оставшийся килограмм. Сзади слышите голос, сожалеющий о том, что не хватило клубники для сына в больницу. Как реагируете на голос?»

- а) сочувствую, конечно, но что поделаешь в наше трудное время;
- б) оборачиваюсь и предлагаю половину;
- в) не знаю, может быть, мне тоже будет очень нужно.»

Каждая ситуация и предложенные варианты поведения в ней содержат в себе определенную социальную норму, ценность и возможные стратегии ролевого поведения. Поэтому эту методику можно использовать дважды. Первый раз в ее авторском варианте, оценивая выбираемое подростками ролевое поведение и, соответственно, стоящие за ним социальные нормы. Во второй раз детям предлагается определить, о какой ценности, норме человеческого поведения идет речь в ситуации, и как было бы правильно поступить.

Результаты подростков оцениваются по каждой ситуации в обоих вариантах по трехбалльной шкале, полученные оценки суммируются, вычисляется их среднее значение, на основе которого делается заключение об уровне сформированности знаний содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения.

Таблица 8. Оценка знаний подростками содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения по уровнево-интервальной шкале

Хорошие знания содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения	Неполные знания содержания базовых социальных ценностей	Отсутствие знаний или слабые знания содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения
от 2,8 до 3	от 2,3 до 2,7	от 1 до 2,2

Диагностика уровня сформированности ориентировочного компонента социальной активности подростков на основе критерия «социальная зоркость» по показателю «признание личного и социального значения базовых социальных ценностей и норм»

Для определения уровня сформированности оценочного компонента социальной активности подростков по названному критерию и показателю детям предлагается ответить на ряд вопросов, включающих необходимость обосновать важность определенной социальной ценности, нормы. Например, «Для чего человеку нужно такое качество, как активность? Видите ли Вы пользу активности для себя? В чем, по-вашему, она состоит? В чем ценность активности человека для общества?». Оценка результатов имеет качественный и количественный характер. Качественный анализ позволяет определить степень понимания социального и личного значения нормы. Ответы детей могут быть полностью неверными, верными частично или полностью верными, полными и неполными. После качественной оценки ответов детей производится их количественная оценка по трехбалльной шкале.

Таблица 9. Оценка степени признания подростками личного и социального значения базовых социальных ценностей и норм по уровнево-интервальной шкале

Признание личного и социального значения базовых социальных ценностей и норм	Признание личного и социального значения большинства базовых социальных ценностей и норм	Признание личного значения некоторых социальных ценностей и норм
3 балла	2 балла	1 балл

Диагностика уровня сформированности ориентировочного компонента социальной активности подростков на основе критерия «социальная зоркость» по показателю «умение прогнозировать последствия своих действий для себя и общества»

Для диагностики степени сформированности умения прогнозировать последствия своих действий для себя и общества подросткам можно предложить решить ряд ситуаций, анализ которых требует применения прогностических умений. Приведем примеры таких ситуаций:

«В ходе подготовки к празднику, посвященному Дню Победы ученик 9-го класса не выполнил поручение, данное ему, и не разослал приглашения на праздник ветеранам войны. Каковы возможные последствия этого поступка для подростка, классного коллектива, общества?».

«Ученик 8-го класса не подготовился к контрольной работе по математике и решил сорвать ее. Он позвонил в полицию и, не представившись, сообщил, что в здании школы заложена бомба. Каковы возможные последствия этого поступка для подростка, классного коллектива, общества?».

Ответы детей подвергаются качественной и количественной оценке.

Таблица 10. Оценка умения прогнозировать последствия своих действий для себя и общества по уровнево-интервальной шкале

Хорошее умение прогнозировать последствия своих действий для себя и общества	Умение прогнозировать последствия своих действий для себя, но не для общества	Слабое умение прогнозировать последствия своих действий
3 балла	2 балла	1 балл

Уровень сформированности ориентировочного компонента в целом определяется с помощью вычисления среднего значения результатов подростков и дисперсии.

Таблица 11. Оценка уровней сформированности ориентировочного компонента социальной активности подростков по критерию «социальная зоркость»

Высокий уровень сформированности	Средний уровень сформированности	Низкий уровень сформированности
от 2,8 до 3	от 2,3 до 2,7	от 1 до 2,2

Диагностика уровня сформированности регулятивного компонента социальной активности подростков на основе критерия «сопричастная автономность» по показателю «социальная чуткость»

Диагностическая информация о степени сформированности регулятивного компонента социальной активности подростков по критерию «социальная чуткость» может быть получена с помощью Теста-опросника эмоционального интеллекта А.Г. Шмелева [93].

Тест включает 6 факторных шкал, две из которых представляют интерес для нашего исследования: шкала *«Социальная чуткость»*, отражающая способность человека правильно понять и оценить мотивы, стоящие за поведением окружающих его людей и адекватно на них реагировать, на основе этого понимания; шкала *«Самооценка чуткости»* отражающая оценку личностью собственных качеств: чуткости, пронизательности, понимания мотивов поведения окружающих. По результатам, полученным подростками по этим двум шкалам, делается вывод о степени сформированности их социальной чуткости. Вместе с тем, следует отметить, что данный тест-опросник можно использовать лишь со старшими подростками. Для младших подростков следует применять методику «Диагностика уровня эмпатии» И.М. Юсупова [90, с.498-499].

На основе данной методики определяются пять уровней сформированности эмпатии: очень высокий, высокий, средний, низкий, очень низкий. Не-

обходимо перевести результаты подростков в значения установленной нами уровнево-интервальной шкалы. Считаем, что очень высокий и высокий уровни сформированности эмпатии говорит о социальной чуткости, способности видеть проблемы людей и общества в целом, готовности к солидарному решению этих проблем, средний уровень соответствует чуткости в межличностных отношениях и позволяет подростку тормозить нежелательные для окружающих действия, очень низкий и низкий уровни, на наш взгляд, характеризует тех, кто мало способен к сочувствию, сопереживанию, может проявлять равнодушие к людям и социальным проблемам.

Таблица 12. Перевод результатов диагностики эмпатии по методике И.М. Юсупова в трехбалльную уровнево-интервальную шкалушкалу

Результаты диагностики по методике И.М. Юсупова (в баллах)	Уровни сформированности эмпатии по методике И.М. Юсупова	Перевод результатов нао уровнево-интервальную шкалу	Уровень развития способности к эмпатии
82-90	очень высокий	3	высокий
63-81	высокий	3	
37-62	средний	2	средний
12-36	низкий	1	низкий
0-11	очень низкий	1	

Таблица 13. Оценка социальной чуткости подростков по уровнево-интервальной шкале

Хорошо развитая социальная чуткость	Достаточно развитая социальная чуткость	Слабо развитая социальная чуткость
3 балла	2 балла	1 балл

Диагностика уровня сформированности регуляровочного компонента социальной активности подростков на основе критерия «сопричастная автономность» по показателю «самокритичность»

Для диагностики самокритичности подростков мы предлагаем использовать тест «Самооценка» [184, с.479 - 480].

Методика позволяет определить характер самооценки подростков, которая может быть адекватной, когда ребенок правильно соотносит свои воз-

возможности и способности, достаточно критически относится к себе, стремится реально смотреть на свои неудачи и успехи, старается ставить перед собой достижимые цели, которые можно осуществить на деле.

Самооценка может быть завышенной или заниженной. При завышенной самооценке справедливое замечание, сделанное подростку, воспринимается им как придирка. Свои неудачи он приписывает неблагоприятно сложившимся обстоятельствам, помешавшим ему людям, не считая, что они - результат его собственных лени, ошибок, неправильного поведения.

При заниженной самооценке подросток слишком критичен к себе. У него возникает чувство неуверенности в собственных силах, появляется боязнь ставить перед собой труднодостижимые цели. Ребенок становится пассивным.

Испытуемые, получившие результаты, отнесенные к среднему уровню, выше среднего и высокому, - обладатели адекватной самооценки. Те подростки, результаты диагностики которых отнесены к неадекватно-высокому и неадекватно низкому уровням - обладатели неадекватной самооценки.

Диагностика по методике «Самооценка» позволяет получить дополнительную информацию о сферах активности подростков. С этой целью подсчитывается количество «идеальных» качеств, отмечаемых подростками в разных блоках.

Таблица 14. Перевод результатов диагностики самокритичности по методике «Самооценка» в трехбалльную уровнево-интервальную шкалу

Результаты диагностики по методике «Самооценка» (в баллах)	Уровни сформированности самокритичности по методике «Самооценка»	Перевод результатов на уровнево-интервальную шкалу	Уровень сформированности самокритичности
0,8 - 1	неадекватно-высокий	1	низкий
-1 - 0	неадекватно-низкий	1	
0,66 - 0,8	высокий	3	высокий
0,51 - 0,65	выше среднего	3	
0,31 - 0,5	средний	3	средний

0,21 - 0,3	ниже среднего	2	
0 - 0,2	низкий	2	

Таблица 15. Оценка самокритичности подростков по уровнево-интервальной шкале

Оптимальная самокритичность	Повышенная или пониженная самокритичность	Неадекватная самокритичность
3 балла	2 балла	1 балл

Диагностика уровня сформированности регулировочного компонента социальной активности подростков на основе критерия «сопричастная автономность» по показателю «настойчивость»

Настойчивыми являются люди, обладающие:

- уверенностью в достижимости цели;
- волевыми установками на преодоление затруднений;
- высокой мотивацией достижения (стремления к успеху) [90, с. 202.]. Реализуется настойчивость через многократное проявление упорства и терпеливости.

Для диагностики регулировочного компонента социальной активности подростков по показателю «настойчивость» можно использовать методику для самооценки настойчивости Е.П. Ильина и Е.К. Фещенко и оценку сформированности этого качества у каждого подростка педагогами. Результаты, продемонстрированные подростками по этой методике, результаты, полученные детьми в ходе экспертной оценки (оценки педагогами), суммируются, высчитывается их среднее значение, дисперсия. Итоговые данные соотносятся с уровнево-интервальной шкалой.

Таблица 16. Оценка настойчивости подростков по уровнево-интервальной шкале

Хорошо развитая настойчивость	Достаточно развитая настойчивость	Слабо развитая настойчивость
от 2,8 до 3	от 2,3 до 2,7	от 1 до 2,2

После исследования регулировочного компонента социальной активности подростков по всем показателям делается вывод об общем уровне его сформированности.

Таблица 17. Оценка уровней сформированности регулировочного компонента социальной активности подростков по критерию «сопричастная автономность»

Высокий уровень сформированности	Средний уровень сформированности	Низкий уровень сформированности
от 2,8 до 3	от 2,3 до 2,7	от 1 до 2,2

При оценке продуктивного компонента мы будем использовать не только результаты объективных методик, но и результаты самооценки и экспертной оценки.

Диагностика уровня сформированности продуктивного компонента социальной активности подростков на основе критерия «сверхнормативность социально значимой деятельности и поведения» по показателю «реалистичные притязания»

Оценка характера притязаний подростков может быть осуществлена с помощью опросника В.К. Гербачевского. Эта методика позволяет определить три уровня притязаний: высокий, средний и низкий. Но поскольку нам необходимо сделать вывод именно о реалистичности или нереалистичности притязаний подростков, то в дополнение к методике В.К. Гербачевского необходимо использовать методику А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи» [206].

Человек, ориентированный на успех, как правило, уверен в себе, в своих силах, отличается ответственностью, инициативностью и активностью. Если же личность ориентирована на избегание неудач, то ее деятельность, как правило, непродуктивна, так как человек имеет опасения, касающиеся возможности потерпеть неудачу, он думает не о том, как добиться успеха, а о том, как избежать неудачи.

Кроме того, поскольку речь идет о продуктивном компоненте социальной активности подростков, то необходимо иметь информацию о том, как проявляется исследуемое качество в их клубной деятельности и поведении. Поэтому целесообразно при оценке реалистичности притязаний учитывать мнение педагогов, которые непосредственно взаимодействуют с подростками в клубе и имеют возможность наблюдать проявление этого свойства в деятельности детей и ее результатах. Для этого педагогам предлагается оценить степень реалистичности притязаний подростков, используя единую балльную уровнево-интервальную шкалу

Общий вывод о степени реалистичности притязаний подростков делается на основе результатов подростков по двум методикам и оценок педагогов.

Таблица 18. Оценка реалистичности притязаний подростков по уровнево-интервальной шкале

Реалистичные притязания	Пониженные притязания	Чрезмерно низкие или завышенные притязания
от 2,8 до 3	от 2,3 до 2,7	от 1 до 2,2

Диагностика уровня сформированности продуктивного компонента социальной активности подростков на основе критерия «сверхнормативность социально значимой деятельности и поведения» по показателю «инициативность»

Оценивать степень инициативности подростков мы предлагаем на основе метода самооценки, метода экспертной оценки, базирующемся на педагогическом наблюдении, а также опросника ОФДСИ В.М. Русалова [203]. В этом опроснике интерес для нашего исследования будет представлять шкала эргичности в коммуникативной сфере личности (ЭРК).

Низкие результаты, продемонстрированные по данной шкале, говорят о социальной пассивности личности, о том что она стремится избежать участия в социальных мероприятиях, о незрелости ее лидерских качеств. Напротив, высокие значения говорят об инициативности человека, его стремлении проявлять себя в общественно полезной деятельности. Эти признаки - свидетельство сформированности у подростков инициативности как показателя продуктивного компонента социальной активности.

На основе методики ОФДСИ можно выявить три уровня ЭРК (низкий, средний и высокий) и перевести результаты подростков в используемую нами уровнево-интервальную шкалу.

Таблица 19. Перевод результатов диагностики в по шкале ЭРК в уровнево-интервальную шкалу

Результаты по шкале ЭРК ОФДСИ В.М. Русалова (в баллах)	Уровень ЭРК	Результаты по трехбалльной шкале	Уровень сформированности инициативности по шкале ЭРК ОФДСИ В.М. Русалова
35-48	высокие	3	высокий
26-34	средние	2	средний
12-25	низкие	1	низкий

Таблица 20. Оценка инициативности подростков по уровнево-интервальной шкале

Частое проявление инициативы	Редкое проявление инициативность	Безынициативность
от 2,8 до 3	от 2,3 до 2,7	от 1 до 2,2

Диагностика уровня сформированности продуктивного компонента социальной активности подростков на основе критерия «сверхнормативность социально значимой деятельности и поведения» по показателю «стремление к принятию на себя дополнительной ответственности»

Для оценки стремления подростков к принятию на себя дополнительной ответственности наряду с самооценкой и экспертной оценкой предлагаем

использовать методику Е.Г. Ксенофонтовой [122, с. 182 - 189.], которая является модифицированным вариантом опросника «Уровень субъективного контроля» (УСК). Она позволяет охарактеризовать локус контроля человека, свойственный ему в различных областях социальной жизни.

Данная методика позволяет отнести подростков к интернальному (внутренний локус контроля), экстернальному (внешний локус контроля) или амбивалентному типам личности (неопределенный локус контроля). Интернальный локус внутреннего контроля свидетельствует о том, что человек склонен брать ответственность за все, что с ним происходит, на себя. Люди с внутренним локусом контроля стремятся улучшить себя, свое жизненное окружение, они мотивированы на достижение результатов, инициативны и активны. Тот, для кого свойственен экстернальный локус контроля считает, что от его усилий мало что зависит, он не считает себя ответственным за то, что происходит с ним самим, поэтому стремится избегать ответственности за общее дело, другого человека и т.п.

Результаты подростков, полученные по методике Е.Г. Ксенофонтовой переводятся в принятую нами уровнево-интервальную шкалу.

Таблица 21. Перевод результатов диагностики локализации контроля по методике Е.Г. Ксенофонтовой в уровнево-интервальную шкалу

Результаты по методике Е.Г. Ксенофонтовой (в баллах)	Локус контроля	Перевод в уровнево-интервальную шкалу	Уровень развития внутренней атрибуции ответственности
35-57	интернальный	3	высокий
11-34	амбинальный	2	средний
0-10	экстернальный	1	низкий

Таблица 22. Оценка стремления подростков к принятию на себя дополнительной ответственности по уровнево-интервальной шкале

Частое стремление к принятию на себя дополнительной ответственности	Редкое стремление к принятию на себя дополнительной ответственности	Отсутствие стремления к принятию на себя дополнительной ответственности
от 2,8 до 3	от 2,3 до 2,7	от 1 до 2,2

Итоговая оценка результатов диагностики социальной активности подростков по критерию «сверхнормативность социально значимой деятельности и поведения» предусматривает проведение статистической обработки данных, представленной нами выше, и отнесение их к конкретному уровню.

Таблица 23. Оценка уровней сформированности продуктивного компонента социальной активности подростков по критерию «сверхнормативность социально значимой деятельности и поведения»

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
от 2,8 до 3	от 2,3 до 2,7	от 1 до 2,2

Предложенная методика диагностики уровней сформированности социальной активности подростков направлена на их оценку по каждому компоненту, критерию и показателю. Использование методов первичной математической статистики (вычисление среднего арифметического значения по каждому компоненту и дисперсии) дает возможность отнести результат к конкретному уровню на основе уровнево-интервальной шкалы.

Вместе с тем, мы согласны с М.Г. Ивановым, который верно полагает, что «любое диагностируемое явление должно рассматриваться как целостная система, что вызывает необходимость анализа ведущих связей между его составляющими и их влияния на диагностируемое явление в целом» [87, с. 172]. Это значит, что нам необходимо не только получить информацию об уровне сформированности компонентов социальной активности подростков, но и дать ответ на вопрос о взаимосвязи между ними. Это позволит сделать итоговый вывод об уровне сформированности социальной активности подростков, которая является целостным системным образованием.

Считаем, что для высокого уровня сформированности социальной активности как целостного феномена характерны высокие уровни сформированности либо всех ее компонентов, либо высокие уровни сформированности мотивационного, регуляторного и продуктивного компонентов и средний уровень сформированности ориентировочного компонента.

Таблица 24. Оценка уровней сформированности социальной активности подростков («В» - высокий уровень; «С»- средний уровень; «Н» - низкий уровень)

Уровень сформированности социальной активности подростков	Мотивационный компонент	Ориентировочный компонент	Регулировочный компонент	Продуктивный компонент
Высокий	В	В; С	В	В
Средний	В; С	В; С	В;С	С
	С	В; С	В;С	В; С
Низкий	С	В; С; Н	В; С; Н	В; С; Н
	В; С; Н	В; С; Н	В; С; Н	Н
	В; С; Н	Н	В; С; Н	В; С; Н
	В; С; Н	В; С; Н	Н	В; С; Н

Разумеется, подросток, должен иметь знания содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения, признавать их личное и социальное значение, уметь прогнозировать последствия своих действий для себя и общества. Но это не означает, что только знаниями и убежденностью в их истинности определяется уровень сформированности его социальной активности. Бывают ситуации, когда человек имеет прекрасную осведомленность в области нормативов, регулирующих социальное поведение, знает о том, как надо себя вести, но все-таки ведет себя не так, как нужно, принято. И наоборот, человек ведет себя правильно не потому что точно знает, как надо себя вести (уровень его социальной осведомленности может быть далек от высокого), а в силу своей воспитанности, имеющегося социального опыта. В то же время, низкий уровень сформированности данных знаний и умений может привести к тому, что подросток не сумеет сориентироваться в определенной ситуации, совершит неправильный поступок, имеющий нежелательные последствия как для него, так и для общества.

Что касается регулировочного компонента, то мы считаем, что в структуре социальной активности он имеет особое значение. Если он не сформи-

рован, то социальные устремления подростка могут носить декларативный характер.

Если у подростка недостаточно сформирован мотивационный компонент социальной активности при недостаточно развитом мотивационном компоненте, его социальная активность может иметь негативную по отношению к обществу направленность. Такие подростки легко вовлекаются в неформальные молодежные группы, содержание деятельности которых зачастую далеко от интересов общества, а иногда и противоречит им. Поэтому даже при высоком уровне сформированности ориентировочного, регулировочного и продуктивного компонентов социальной активности мы не можем убежденно говорить о том, что социальная активность подростка соответствует среднему уровню ее сформированности.

Кроме того недостаточная сформированность мотивационного компонента социальной активности может привести к тому, что подросток не будет делать ничего, что идет вразрез с интересами и потребностями общества, но не будет делать и ничего на благо других людей, своего коллектива, общества, так как его активность направлена на узколичные интересы, имеет эгоистическую направленность.

В ситуации, когда у подростка хорошо сформированы мотивационный, ориентировочный, регулировочный компоненты социальной активности, но продуктивный компонент находится на среднем или низком уровне сформированности, мы также не можем говорить о высоком или среднем уровне сформированности социальной активности как системного образования. Человек, который имеет хорошую социальную осведомленность, имеет развитые навыки социального поведения, обладает достаточной целеустремленностью, волевыми качествами, но не делает ничего для других, а лишь методично выполняет должное, несомненно, приносит определенную пользу обществу. Однако он вряд ли станет с энтузиазмом участвовать в обществен-

но-полезной деятельности, инициировать ее, даже если имеет положительное отношение к ней.

Итоговые выводы об уровне сформированности социальной активности подростков необходимо делать, опираясь не только на количественный, но и на качественный анализ.

Заканчивая описание методики оценки уровней сформированности социальной активности подростков, отметим, что диагностика осуществляется дважды: до реализации определенных нами педагогических условий, способствующих реализации потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков (входная диагностика) и после их реализации (выходная диагностика).

Представим диагностический инструментарий в виде таблицы, отметив, что немаловажным общим диагностическим методом должно быть педагогическое наблюдение.

Таблица 25. Диагностический инструментарий, позволяющий оценить сформированность структурных компонентов социальной активности подростков по избранным критериям и показателям

Компоненты социальной активности	Критерии сформированности	Показатели сформированности	Диагностический инструментарий
Мотивационный	Направленность на интересы и потребности общества	альтруизм	методика «Диагностика интерактивной направленности личности» (автор Н.Е. Щуркова, модификация Н.П. Фетискина)
		социально ориентированные личностные ценности	адаптированный А.А. Гоштаусом и А.А. Семеновым вариант методики М. Рокича «Ценностные ориентации»
		широта и социальная значимость активности	методика «Сфера интересов» М.П. Нечаева; методика М. Рокича «Ценностные ориентации»; методика определения общественной активности обучающихся Е.Н. Степанова
Ориентировочный	Социальная зоркость	знание содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения	тест «Размышляем о жизненном опыте» Н.Е. Щурковой

		признание личного и социального значения базовых социальных ценностей и норм	опрос: ответы на вопросы, предполагающие необходимость обоснования важности определенной социальной ценности, нормы
		умение прогнозировать последствия своих действий для себя и общества	анализ ситуаций, требующий применения прогностических умений
Регулирующий	Сопричастная автономность	социальная чуткость	тест-опросник эмоционального интеллекта А.Г. Шмелева; методика «Диагностика уровня эмпатии» И.М. Юсупова
		самокритичность	тест «Самооценка»
		настойчивость	методика самооценки настойчивости Е.П. Ильина и Е.К. Фещенко; экспертная оценка
Продуктивный	Сверхнормативность социально значимой деятельности и поведения	реалистичность притязаний	опросник В.К. Гербачевского; методика «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана
		инициативность	опросник ОФДСИ В.М. Русалова
		стремление к принятию на себя дополнительной ответственности	модифицированный Е.Г. Ксенофоновой вариант методики УСК

Предложенная нами методика оценки уровней сформированности социальной активности подростков позволяет осуществить опытно-экспериментальную проверку педагогических условий, способствующих реализации потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков. Последнее является следующей задачей настоящего исследования.

2.3 Опытно-экспериментальная работа: содержание и результаты

Анализ проблемы формирования социальной активности подростков привел нас к предположению о том, что существенным потенциалом в этом процессе обладает клубная деятельность, имеющая для этого все необходимые средства. Мы выдвинули гипотезу о том, что названный потенциал может быть эффективно реализован при создании совокупности взаимосвязан-

ных педагогических условий. Проверка названной гипотезы и является целью нашей опытно-экспериментальной работы.

Будем считать гипотезу подтвержденной, если организация и осуществление клубной деятельности подростков на основе предложенных нами педагогических условий приведет к существенному повышению уровня сформированности социальной активности подростков.

Опытно-экспериментальная работа включала три взаимосвязанных этапа. Первый (подготовительный) этап осуществлялся с 2012 по 2013 год и был посвящен теоретическому анализу проблемы исследования, определению методологических подходов к процессу формирования социальной активности подростков, изучению сущности, средств клубной деятельности и ее потенциала в формировании социальной активности подростков, разработке критериально-диагностического аппарата и методики опытно-экспериментальной работы.

Второй (основной) этап проводился с 2013 по 2015 год и был посвящен проведению опытно-экспериментальной работы, включающей констатирующий и формирующий педагогические эксперименты.

Третий (заключительный) этап осуществлялся с 2015 по 2017 год и был посвящен анализу и оформлению результатов исследования.

Исследование осуществлялось на базе клуба «Лидер-1420» Академии спорта «Мы верим в каждого» г. Москвы. В опытно-экспериментальной работе на этапе констатирующего эксперимента приняло участие 135 подростков в возрасте от 13 до 15 лет и 17 педагогов-тренеров. В формирующем эксперименте приняло участие 36 подростков в возрасте 14 лет.

Анализ клубной деятельности с точки зрения ее потенциала в формировании социальной активности подростков осуществлялся на основе разработанных нами теоретических положений. Проводилось комплексное исследование данной проблемы, включающее изучение научной и методической литературы, практики клубной работы, видов и содержания клубной дея-

тельности, ее форм и методов, используемых в процессе формирования социальной активности подростков.

Результаты исследования показали, что проблеме формирования социальной активности подростков, занимающихся в Академии спорта «Мы верим каждому» (далее Академия) уделяется определенное внимание. В основу воспитательной работы Академии положены базовые идеи пионерской организации, к сожалению, прекратившей свое существование в нашей стране. Академия на протяжении последних 10 лет работает на территории г. Москвы и ведет деятельность по воспитанию и укреплению здоровья молодого поколения. Разработана долгосрочная программа, которая осуществляется в тесном сотрудничестве с государственными структурами, органами местного самоуправления и коммерческими организациями.

Основные задачи программы:

1. Привлечение молодого поколения к систематическим занятиям спортом.
2. Помощь молодому поколению в социализации.
3. Организация интересного досуга.

У Академии есть свой гимн, атрибутика, талисман, корпоративный этикет, существует собственный сайт и выпускается газета.

Для успешного развития клубов нами выстроена система мотивации кадрового состава, введено наставничество, благодаря которому каждый маленький ребенок, придя в клуб в 5-летнем возрасте, идя по ступенькам, может стать впоследствии тренером, а затем менеджером.

В настоящий момент в рамках программы созданы и успешно функционируют 5 клубов по месту жительства, где проходят занятия массовыми современными видами спорта и направлениями: роллеркей, уличный баскетбол, хоккей с шайбой, фигурное катание на роликах, детский фитнес и карате, функционируют чирлидинг-группы поддержки спортивных команд. Сис-

тематически в клубах занимаются около 700 детей и подростков. Осуществляется тесное взаимодействие с родителями детей.

Занятия с детьми осуществляются круглогодично. Периодичность встреч с детьми - 3 раза в неделю. Кроме того дети участвуют в спортивных турнирах, чемпионатах, спортивных и общероссийских праздниках, различных воспитательных мероприятиях Академии и входящих в нее клубов по месту жительства.

В последние 2 года наша организация тесно сотрудничает с Тамбовским государственным университетом имени Г.Р. Державина. Это позволяет не только профессионально повышать уровень квалификации педагогов-тренеров, но и выходить на другие регионы РФ. У нас налажена работа по обмену опытом воспитания детей средствами клубной деятельности с Пензенской (г. Спасск), Саратовской, Липецкой (г. Липецк), Московской (гг. Гжель и Дмитров), Тульской областями.

Одним из важных стратегических партнеров Академии является Учебный центр «Спортивный и ивент-менеджмент» Государственного университета управления. Благодаря тесному сотрудничеству была разработана программа, позволяющая подросткам (в возрасте 14-15 лет), занимающимся в Академии, получить навыки профессионального менеджера, подготовиться к обучению в университете. Все наши менеджеры и педагоги- тренеры проходят стажировки в профессиональных спортивных клубах, которые организуются Учебным центром «Спортивный и event-менеджмент» Государственного университета управления, а воспитанники Академии вместе с родителями имеют возможность посетить Дни открытых дверей ГУУ, проходящие два раза в год в здании Бизнес-центра Университета.

Анализ педагогической практики продемонстрировал разнообразие подходов к процессу формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности. Это вызвано, на наш взгляд, тем, что в самом клубном движении пока еще нет методологической определенности в отношении данного процесса. Клубная педагогическая система пытается

адаптировать видение потребностей общества в социально активной молодежи с помощью разных педагогических технологий и методик. Разумеется, такие попытки можно считать положительным опытом, поскольку многие руководители и педагоги клубных объединений самостоятельно ищут пути организации клубной деятельности, не просто интересной подросткам, позволяющей реализовать их личностный потенциал, интересы и потребности, но и обеспечивающей формирование их социальной активности.

Проведенный нами устный опрос членов педагогического коллектива Академии показал, что подавляющее большинство из них высоко оценивает потенциал клубной деятельности в формировании социальной активности подростков, доступными средствами старается обеспечить его качественную реализацию.

Большинство педагогов-тренеров ставит перед собой вопросы, связанные с проблемой формирования социальной активности детей, используя при этом содержательные возможности физкультурной деятельности. Вместе с тем, они демонстрируют неуверенность в определении основных задач, содержания, форм и методов процесса формирования социальной активности подростков, не могут определить структуру проведения занятий с точки зрения актуализации содержания, которое непосредственно обращено к рассматриваемой проблеме. То есть у педагогов-тренеров имеются определенные проблемы, возникающие при определении содержательных и организационных аспектов клубной деятельности, позволивших бы реализовать ее потенциал в формировании социальной активности подростков.

Это ведет либо к тому, что данная задача решается неэффективно, либо совсем не решается. Кроме того фиксация усилий только на спортивной подготовке, являющейся по сути клубобразующим видом деятельности, мало способствует решению задачи формирования социальной активности подростков, так как не задействован потенциал других видов деятельности.

Как показали результаты опроса, тренеры-педагоги не уделяют достаточного внимания организации досуговой, коммуникативной, ценностно-

ориентационной, рефлексивной, организаторской и общественно-полезной деятельности подростков. Эта задача входит преимущественно в компетенцию менеджеров Академии.

Важным вопросом в ходе подготовительного этапа исследования было выяснение отношения педагогов к вопросу о критериях и показателях оценки уровней сформированности социальной активности подростков. Большая часть опрошенных продемонстрировала затруднения в их определении. Педагоги выразили общее мнение, что необходимо однозначное понимание сущности социальной активности, ее структуры, ограниченное число критериев и показателей ее сформированности, доступных и понятных диагностических процедур, позволяющих следить за эффективностью процесса формирования социальной активности подростков и, в случае необходимости, осуществлять его коррекцию.

Итак, в ходе подготовительного этапа исследования были определены следующие проблемы, потребовавшие от нас теоретического осмысления и практического решения:

- отсутствие в деятельности клубного объединения четко сформулированной цели процесса формирования социальной активности подростков;
- недостаток теоретических представлений о средствах клубной деятельности, обеспечивающих формирование социальной активности подростков;
- отсутствие уровнево-критериальной системы и доступного диагностического инструментария, позволяющих определить степень сформированности социальной активности подростков и эффективности педагогической деятельности в данном направлении.

Названные проблемы подтвердили актуальность проводимого нами исследования для педагогической теории и практики.

В ходе **основного этапа опытно-экспериментальной работы** нами был проведен **констатирующий эксперимент**, направленный на определение исходных уровней сформированности социальной активности подростков - членов клубного объединения.

Сразу подчеркнем, что входная диагностика составляет часть диагностического компонента (этапа) разработанной нами педагогической модели формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности, которая в свою очередь позиционируется нами как одно из педагогических условий, способствующих эффективной реализации ее потенциала в названном процессе. Поэтому констатирующий эксперимент рассматривается нами как необходимая логическая часть формирующего эксперимента, предусматривающего определение эффективности предложенных нами педагогических условий.

Диагностическое обследование было анонимным, чтобы подростки не воспринимали его как ситуацию экспертизы и не пытались давать, на их взгляд, ожидаемых от них социально одобряемых ответов.

Таблица 24. Средние значения результатов входной диагностики по критериям и показателям социальной активности подростков (135 человек) на основе уровневой интервальной шкалы (в баллах)

Показатели	Критерии			
	Направленность на интересы и потребности общества	Социальная зоркость	Сопричастная автономность	Сверхнормативность социально значимой деятельности и поведения
Альтруизм	2			
Социально ориентированные личностные ценности	1,5			
Широта и социальная значимость активности	1,4			
Знание содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения		1,9		
Признание личного и социального значения базовых социальных ценностей и норм		1,8		
Умение прогнозировать последствия своих действий для себя и общества		1,7		

Социальная чуткость			2,2	
Самокритичность			1,9	
Настойчивость			1,9	
Реалистичность притязаний				1,8
Инициативность				1,5
Стремление к принятию на себя дополнительной ответственности				1,5
Социальная активность	1,6	1,8	2	1,6

Отметим, что входную диагностику проходили все подростки клуба «Лидер-1420», при этом средние значения результатов возрастной группы подростков 14-ти лет полностью соответствуют средним значениям, полученным подростками клуба в целом. Однако итоговую обработку результатов мы проводили только по группе подростков 14-ти лет.

Таблица 25. Результаты исследования уровней сформированности социальной активности подростков 14 лет (36 человек) (количество подростков в %)

Уровни сформированности социальной активности	Компоненты				Социальная активность
	Мотивационный	Ориентировочный	Регулирующий	Продуктивный	
Высокий уровень	8,3	8,3	5,6	5,6	5,6
Средний уровень	30,6	16,6	41,7	8,3	8,3
Низкий уровень	61,1	75,1	52,7	86,1	86,1

Согласно результатам диагностики, у 86,1 % подростков 14-ти лет наблюдается низкий уровень сформированности социальной активности.

Самые низкие результаты подростки продемонстрировали по мотивационному и продуктивному компонентам социальной активности.

Ценностная система подростков носит преимущественно личностно ориентированный характер, а активность в основном направлена на реализацию узко личных интересов и потребностей. Подростки отличаются низким

уровнем сформированности инициативности и стремления к принятию на себя дополнительной ответственности.

Кроме того низкие результаты получены по показателю «умение прогнозировать последствия своих действий для себя и общества». Подростки имеют ограниченный личный опыт социальной деятельности и поведения, недостаточные представления о стратегиях ролевого поведения, регулирующих его нормах и ценностях.

Анализ результатов диагностики показывает, что ценностное ядро в личной системе ценностей подростков составляют такие ценности, как «свобода от внешнего давления», «личное благополучие», «здоровье близких», «справедливость», «право людей на отдых», «разумный эгоизм», «независимость», «ответственность перед близкими», «твердая воля». Многие социально ориентированные ценности не имеют существенного значения для подростков.

Низкий статус в иерархической структуре ценностей подростков имеют и такие инструментальные ценности, как «социальная активность», «инициативность» и «ответственность перед обществом». Мы находим объяснение этому факту в недостатках процесса социализации и социального воспитания детей и молодежи. Об этом правомерно пишут психологи, изучающие проблему деструктивных родительских установок, которые тиражируются отечественной системой образования. К таким установкам мы относим призывы родителей, одноклассников и учителей: «Не высовывайся!», «Не будь в каждой бочке затычкой!» и т.п. Если обратиться к опыту отечественной школы, то ни для кого не является секретом, что в начальной школе дети очень активны, сами предлагают свои кандидатуры для выполнения различных поручений, хотят быть членами классного актива. Но уже к подростковому возрасту такие стремления у детей отсутствуют.

Самым развитым у подростков в сравнении с другими компонентами оказался регулировочный компонент социальной активности по всем показа-

телям. Обращает на себя внимание тот факт, что у них лучше всего сформированы альтруизм и социальная чуткость. Мы объясняем это тем, что подростки занимаются в клубе командными видами спорта, что требует способности понимать членов своей команды во время соревнований «без слов». Считаем, что стремление к спортивным достижениям формирует у подростков настойчивость и самокритичность. То есть такой вид клубообразующей деятельности, как роллеркей, в данном случае способствует формированию регулирующего компонента социальной активности подростков.

Результаты входной диагностики стали основой для формирующего эксперимента.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на уровне Академии, на уровне клуба «Лидер-1420» и на уровне личности. На уровне Академии решались вопросы организации и содержательно методического обеспечения опытно-экспериментальной работы, обсуждались ее цель и задачи, план проведения.

На уровне клуба «Лидер-1420» вносились коррективы в содержание и организацию процесса формирования социальной активности подростков; обсуждались ход и результаты формирующего эксперимента, предложения по его корректировке.

На уровне личности осуществлялось индивидуальное консультирование субъектов процесса формирования социальной активности подростков (менеджеров, педагогов-тренеров), оказывалась помощь в применении критериев и показателей экспертной оценки.

Для реализации в единстве социально-педагогического, системно-ролевого, субъектно-деятельностного и аксиологического подходов к содержанию и организации процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности нами была разработана комплексная социально-педагогическая программа «Психология победы».

Цель программы - формирование установки подростков на социально одобряемое поведение и социально значимую деятельность, освоение взрослых социальных ролей, позволяющих им успешно адаптироваться в социуме, осуществлять его преобразование, а так же самореализовываться на основе интересов и ценностей общества.

Задачи программы:

1. Формирование у подростков ценностно-ориентировочного, рефлексивного, регулировочного, организационного и продуктивного компонентов субъектного опыта.

2. Формирование и развитие активной позиции подростков в деятельности и поведении.

3. Формирование лидерских качеств подростков.

Программа имеет модульную структуру. Каждый модуль направлен на формирование определенных компонентов субъектного опыта подростков, однако все модули взаимосвязаны между собой и по сути являются этапами процесса формирования социальной активности подростков.

В основу построения содержания первого модуля, который мы назвали ценностно-ориентационным, был положен принцип аксиологизации содержания клубной деятельности, заключающийся во включении в различные виды клубной деятельности содержания, требующего осмысления подростками базовых социальных ценностей и норм.

Например, в ходе реализации ценностно-ориентационного модуля программы, внимание подростков привлекалось к таким вопросам, как: «Что такое ценность?»; «Виды ценностей»; «Ценности общества и ценности личности»; «Истинные и ложные ценности»; «Ответственность и ее виды»; «Ответственность за себя и других»; «Бескорыстие, стремление делать добро, помогать людям»; «Сила тела и сила духа»; «В чем ценность силы?»; «Насилие»; «Выбор между принадлежностью к группе и своими ценностями»; «Лень и скука»; «Активность»; «Виды активности» и т.д.

Мы не случайно назвали программу «Психология победы». Дети занимаются спортивной деятельностью, они участвуют в соревнованиях и, естественно, стремятся к победе в них. Нам важно было показать, что настоящий победитель - это не тот, кто показывает высокие результаты в спорте, в других видах деятельности, а тот, кто обладает высокими нравственными качествами, живет по законам человеческой морали, ориентируется на базовые общечеловеческие ценности и нормы, является социально активным членом общества. Поэтому ценностно-ориентационный модуль программы построен таким образом, чтобы на каждом занятии раскрывались определенные общественно ценные качества победителя. Эти качества проявляются в отношении победителя к делу, к «своим» и «чужим» людям, к коллективу и т.д. и входят в структуру социальной активности подростков в качестве показателей ее сформированности.

Реализуя названный модуль программы и другие ее модули, мы руководствовались принципами клубной деятельности: принципом общего интереса, принципом добровольности, принципом занимательности.

Именно реализация принципа общего интереса потребовала от нас формирования социальной активности подростков на основе клубообразующей любительской деятельности, в качестве которой выступает спортивная деятельность. Тема спорта - сквозная тема в содержании процесса формирования социальной активности членов клуба. Сквозная, но не единственная.

Привлекая детей к участию в программе, мы учитывали принцип добровольности. Большая часть занятий по программе проводилась в рамках досуговой и коммуникативной деятельности. Поэтому мы не заставляли детей в обязательном порядке участвовать в работе. Однако выбираемые нами формы и методы проведения занятий, соответствовали требованиям принципа занимательности, что не вызывало проблем с привлечением к ним детей.

Для совместного проведения досуга мы отобрали художественные фильмы, которые не смотря на захватывающий сюжет, эмоциональную насы-

ценность, так привлекающие современную молодежную аудиторию, позволяли обсуждать с детьми ценностную проблематику.

Например, фильм немецкого режиссера «Босиком по мостовой» - это комедия. Но сюжет картины, главный герой которой спасает пациентку психиатрической лечебницы от самоубийства, пытаясь потом избавиться от девушки, которая сбегает из лечебного учреждения и стремится остаться в его жизни, позволяет обсудить с подростками проблему ответственности за другого человека, бескорыстной помощи ему. Фильм вызывает и грустные, и веселые эмоции, смотрится на одном дыхании и имеет несомненную воспитательную ценность.

Или возьмем киноленту отечественного режиссера Игоря Николаева «Генерал». Она повествует о судьбе командарма Александра Горбатова, одного из наиболее талантливых полководцев Великой Отечественной войны. Именно в честь его армии прозвучал первый победный салют летом 1943 года. Генерал осмеливался иметь свою точку зрения на стратегию ведения войны. Победа «любой ценой» была не для него. И Горбатову удавалось брать города, избегая больших потерь. Военное начальство считало командарма строптивым и неудобным. А солдаты в окопах говорили: «Это тот генерал, который бережет наши жизни».

Этот фильм позволяет протянуть мостик от Победы в Великой Отечественной войне к спортивным победам, победам в других видах деятельности. Он заставляет подростков задуматься над вопросом: «Какой может быть цена победы?». Победы в спорте, труде, творчестве и т.п. Он затрагивает проблему чести, достоинства - важнейших социальных ценностей и норм человеческой жизни.

Для нас было важным и то, чтобы в работе по формированию ценностно-ориентационного компонента субъектного опыта подростков отсутствовали назидательность, большое количество теоретического материала, необходимого для усвоения. Ценности в данном случае имели визуальное представ-

ление и подтверждение, находили эмоциональный отклик, переживались детьми. А последующее обсуждение фильмов способствовало еще и рационально-логическому их обоснованию, усвоению и присвоению.

Отметим, что отбирая зрительный ряд (художественные фильмы) для подростков, мы руководствовались следующими требованиями:

- фильм должен рассматривать значимую для подростков тему;
- фильм должен быть содержательным и довольно динамичным;
- фильм не должен иметь сцены, не предназначенные для показа в подростковой аудитории (жестокость, секс, употребление наркотиков, ненормативная лексика);
- педагог должен хорошо ориентироваться в содержании фильма и ценностной проблематике, которая в нем затрагивается;
- проблематика фильма должна способствовать формированию социальной активности подростков.

Помимо демонстрации и обсуждения художественных фильмов, мы использовали и другие интересные для подростков формы работы: дискуссии, тренинги. Но содержательно, они были направлены преимущественно на формирование ценностно-ориентационного субъектного опыта подростков, их социальной активности.

Второй модуль программы «Психология победы» мы назвали рефлексивно-регулятивным. Его содержание было направлено на формирование у подростков способности к самоанализу и саморегуляции, анализу своей деятельности, социального взаимодействия и поведения, усвоение социальных ролей и норм, формирование активной позиции в деятельности, социальном поведении. Самоанализу и саморегуляции подвергались эмоциональная сфера личности, коммуникативные и организаторские способности, ролевое поведение, его соответствие социальным ценностям и нормам.

С подростками обсуждалась комплексная тема: «Без поражения нет победы». Она раскрывалась в серии занятий:

1. «Только преодоление и испытания дают человеку силы и знания» - речь велась о том, как достойно пережить неудачу, проигрыш, поражение? Как справляться с отрицательными эмоциями? Как превратить неудачу в ступеньку для саморазвития, не потерять уверенности в себе и т.д.

2. «Победа над самим собой - самая важная из побед» - разговор шел о волевых качествах личности, их самовоспитании и т.д.

3. «Победители не верят в случайность» - поднимались вопросы самоорганизации, умения планировать свою деятельность, реализовывать запланированное и т.д.

4. «Где единение, там и победа» - обсуждались место личности в коллективе, понятия «командный дух», «взаимопонимание», «эмпатия», «взаимодействие», способы принятия общего решения и т.д.

5. «Роль лидера в победе» - рассматривались лидерские качества, умение вести за собой, инициативность, принятие на себя дополнительной ответственности.

Еще одна комплексная тема в рефлексивно-регулятивном модуле программы называлась «Игра по правилам и без». Содержание занятий в рамках этой темы было направлено на формирование у подростков представлений о взрослых социальных ролях, о нормах и правилах их реализации, об активной позиции человека в деятельности и социальном поведении. При подготовке и проведении этих занятий мы реализовывали принципы обогащения ролевого репертуара, субъектности и рефлексивности.

Занятие «Я и общество» было посвящено обсуждению места человека в обществе, его статусно-ролевой структуры, социальных норм как всеобщих правил общественной жизни, активной и пассивной позиции человека как члена общества, субъекта деятельности.

На последующих занятиях конкретизировались представления о социальных ролях, рассматривались политический, экономический, гражданско-правовой, профессионально-трудовой и семейный статусы, связанные с ними

права и обязанности подростков. Обсуждались вопросы корпоративной и спортивной этики.

Занятия носили и социально-профилактический характер, поскольку подросткам давалась информация, позволяющая предупредить отклоняющееся от норм поведение. Это особенно важно для мальчиков, которые, как показывают статистические данные, в подростковом возрасте достаточно часто совершают противоправные действия.

В ходе реализации рефлексивно-регулирующего блока программы мы использовали фронтальные, групповые и индивидуальные формы работы. Дети принимали участие в дискуссиях, мозговых штурмах, ролевых играх и тренингах, коллективных творческих делах. В этом модуле программы особенно часто проводились тренинги, способствующие формированию рефлексивных, коммуникативных, организаторских умений.

Третий модуль программы мы назвали организационно-продуктивным. Он направлен на формирование у подростков умения находить сферы применения своей социальной активности, организовывать и осуществлять общественно-полезную деятельность.

При реализации этого модуля мы опирались на принципы адаптивности, субъектности, позитивной свободы, общего интереса, самоорганизации, обогащения ролевого репертуара.

Основная тема модуля: «Если не я, то кто?». Нами была проведена ролевая игра «Моя хата с краю». Подросткам было предложено поделиться на микрогруппы, каждая из которых должна была придумать и инсценировать ситуации, отражающие смысл поговорки «Моя хата с краю, ничего не знаю». В этом задании совмещались деловая игра и метод анализа конкретных ситуаций (АКС).

АКС предполагает описание реальной ситуации, определение последовательности действий людей в этой ситуации и требует их анализа. В ролевой игре ситуация проигрывается, становится более наглядной, понятной. Анализ

ситуации происходит после ее проигрывания.

Метод ролевой игры моделирует реально существующие взаимодействия людей, их мотивы, ценностные ориентации, соответствующие им стратегии ролевого поведения, их жизненную позицию. Ролевая игра вызывает живой эмоциональный отклик как у «актеров», так и у «зрителей». Сила возникших переживаний зависит от мастерства тех, кто играет роль, от той ситуации, которая проигрывается. Эти переживания могут иметь как положительный, так и отрицательный знак. В случае нашей ролевой игры основная задача была связана с формированием у подростков чувства отвращения к позиции «Моя хата с краю», понимания ее негативных социальных последствий. Усилению эмоционального эффекта от игры способствовала последующая дискуссия на данную тему.

Основное содержание организационно-продуктивного модуля программы было практикоориентированным. Это была конкретная деятельность подростков, направленная на улучшение жизни своего клубного объединения, оказание реальной помощи людям. Такая деятельность начиналась с разведки полезных дел (социальные пробы), определения способов решения выявленных проблем, конкретного участия в этом процессе каждого подростка. После разведки полезных дел проводилось коллективное творческое дело или создавался и реализовывался социальный проект.

При разработке общественно-полезного проекта мы опирались на методику социального проектирования, определяющую требования к структуре социального проекта: выделение проблемы; постановка цели и задач; определение необходимых средств; планирование; реализация и подведение итогов (рефлексия). При этом подведение итогов выступало не просто формой фиксации хода работы, удачных и неудачных аспектов деятельности, а являлось условием анализа деятельности каждого ребенка, его позиции, вклада в общее дело.

Основной формой реализации разработанных социальных проектов было добровольчество. В связи с этим одна из тем организационно-продуктивного модуля программы («Добровольцы... Кто они такие?») была посвящена формированию у подростков представлений о сущности добровольческой деятельности, формах и видах их социального служения.

Таким образом, разработанная нами программа «Психология победы», ее содержание обеспечили реализацию первого из предложенных нами взаимосвязанных педагогических условий. Вместе с тем, эта программа, ее воплощение в клубном объединении, легла в основу организационно-содержательного компонента разработанной нами педагогической модели процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности.

Покажем, как реализовывалось нами второе педагогическое условие - **разработка и реализация педагогической модели процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности.**

Мы уже отмечали, что модель процесса может рассматриваться с двух точек зрения. Во-первых, модель может рассматриваться как статичный срез процесса, и тогда процесс рассматривается с позиций системного подхода и представляет собой совокупность взаимосвязанных компонентов имеющих определенные функции в системе. Во-вторых, модель может демонстрировать динамические характеристики процесса, этапы его реализации. Именно второй аспект будет положен нами в основу представления о реализации разработанной модели как педагогического условия эффективной реализации возможностей клубной деятельности в формировании социальной активности подростков.

В структуре педагогической модели были определены субъектный, ориентировочный, диагностический, содержательно-организационный, рефлексивно-регулирующий и продуктивный компоненты. Названные компо-

ненты позволяют продемонстрировать динамику процесса, его этапы, а также этапы реализации педагогической модели.

Первый этап - субъектно-ориентировочный. В его задачи входило определение цели и задач процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности, определение теоретико-методологических подходов к его организации, содержательному наполнению и осуществлению.

Реализуя данный этап, мы проводили заседания педагогического совета, на которых осуществлялась целевая научно-теоретическая ориентация менеджеров Академии и педагогов-тренеров, обсуждались базовые подходы к процессу формирования социальной активности подростков, определению его содержания, форм и методов. Преподавателями кафедры социально-педагогического образования Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина были прочитаны для наших педагогов спецкурсы «Теория и методика социального воспитания» и «Технология психолого-педагогической диагностики», которые содержательно были связаны с проблемой формирования социальной активности подростков.

В Академии был проведен методологический семинар, целью которого являлась теоретико-методологическая и практико-методическая ориентация педагогического коллектива в проблеме формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности.

На семинаре обсуждались следующие вопросы:

1. Социальная активность подростков как социально-педагогическая проблема.
2. Сущность социальной активности подростков, ее структура и содержание.
3. Критерии, показатели и уровни сформированности социальной активности подростков.
4. Педагогические механизмы процесса формирования социальной активности подростков в клубном объединении.

5. Диагностика сформированности социальной активности подростков в клубе.

6. Содержание, формы и методы формирования социальной активности подростков в клубном объединении.

7. Педагогические условия формирования социальной активности подростков в клубе.

Второй этап - диагностический. В ходе его реализации нами осуществлялась входная диагностика уровней сформированности социальной активности у подростков.

Третий этап - содержательно-организационный. В ходе этого этапа была разработана и апробирована программа «Психология победы», определены и реализованы практико-методические педагогические условия формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности. Помимо реализации программы большое внимание уделялось правильной организации жизни детей в клубе. Этот этап осуществлялся как в традиционной клубной среде, так и на выездных лагерных сборах, где проводилась наиболее интенсивная работа с детьми (Детский спортивно-оздоровительный лагерь санаторного типа круглогодичного функционирования «Энергетик», Краснодарский край). Кроме того в клубе проводится большое количество круглогодичных спортивных мероприятий, в организации и проведении которых подростки принимают самое непосредственное участие. К таким мероприятиям относятся: чемпионат Москвы по роллеркею; турнир Золотая шайба; спортивный праздник «День защитника отечественного хоккея»; Кубок Мэра по роллеркею; турнир Moscow и др. Проводятся и не спортивные мероприятия, посвященные общественно значимым событиям и государственным праздникам.

На этом этапе наиболее пристальное внимание уделялось методам взаимодействия педагогов-тренеров и подростков. В частности таким, как методы косвенного (опосредованного) руководства. Сделаем небольшие пояснения по этому поводу. Все методы руководства коллективом, его отдельными

членами можно подразделяются на прямые (непосредственные), и косвенные (опосредованные) [78, с.288].

К прямым методам воздействия педагога на ребенка, например, относятся убеждение, внушение, требование и т.п.

Косвенные методы характеризуются тем, что они опосредуются специальной организацией условий деятельности и поведения личности в коллективе. А.Л. Журавлев и Е.В. Таранов относят к таким методам «ориентирующую ситуацию», «изменение ролевых элементов», «использование символов и ритуалов», «стимулирование» [Там же; с. 289].

В методе «ориентирующей ситуации» организуются такие условия, в которых подростки начинают действовать в соответствии с логикой предложенных обстоятельств. Ребенок самостоятельно выбирает способ поведения, но его выбор направляется организацией условий. При помощи такого метода, например, была организована уборка прилегающей к клубу территории, помощь в подготовке площадки к занятию ролеркеем: поочередно назначались дежурные, ответственные за соблюдение чистоты и порядка. При такой организации ребенок, нарушающий требования чистоты, непременно в ближайшее время окажется ответственным за соблюдение этих требований другими. Осознание того, что завтра каждый может отвечать за порядок, является психологическим «тормозом» для нарушения и стимулом для поддержания порядка. Кроме того, метод «ориентирующей ситуации» позволяет каждому члену клуба побывать в роли другого, то есть, позволяет менять роли, а также свое поведение и даже личностные свойства.

Метод изменения ролевых элементов основан на идее о том, что изменение роли становится фактором, регулирующим деятельность и поведение ее носителя. То есть, изменились некоторые элементы роли - изменилось поведение личности, которая ее выполняет. Изменение только названия роли, например, с «дежурного» на «ответственного за спортивно-бытовую эстетику» повышает ее престиж в глазах окружающих. Содержание деятельности по реали-

зации роли при этом принципиально меняется. Выполняя ее, подросток чувствует необходимость не просто уборки, наведения порядка, но и считает важным следить за художественным оформлением помещений, состоянием информационных и агитационных материалов и т.п.

Следующий метод - использование символов и ритуалов в руководстве подростковым коллективом. Здесь реализуется один из принципов клубной деятельности: принцип атрибутивности и нормативности. В Академии разработана своя символика, у каждого клуба - своя форма одежды, что способствует его символическому обозначению, выделению. Символика приводит к улучшению эмоционального климата в группе, сплочению коллектива, ориентации его членов на общественно значимые цели. Важное место отводится и ритуальным формам взаимодействия. В первую очередь следует отметить ритуал поздравления членов клуба с днем рождения. Такое поздравление художественно оформляется и размещается на сайте Академии. Ритуал поздравления - знак большого внимания коллектива к каждому его члену. Подросток осознает свою причастность к клубному объединению, чувствует свою нужность и полезность, свою ценность для коллектива, что придает ему уверенность и заставляет предъявлять к себе более высокие требования, самосовершенствоваться.

Важную воспитательную роль играет традиционный спортивный праздник «Запиши ребенка в секцию!» и ритуал посвящения в члены клуба. Этот ритуал формирует у подростков чувство принадлежности к особой клубной общности, чувство «мы».

Метод стимулирования получил широкое распространение в практике воспитания, поэтому мы не будем подробно останавливаться на нем. Отметим только, что стимулирование должно быть организовано так, чтобы любое вознаграждение было заслуженным, вдохновляло ребенка. В таком случае стимулирование ориентирует подростка на повышение его активности, само-

совершенствование. У каждого тренера-педагога есть журнал, где фиксируются все достижения ребенка. В систему оценки входят:

- спортивный результат (определяется по посещениям спортивных занятий, по старанию на тренировках и в играх);
- дежурство в клубе (в обязанности ребенка входит уборка спортивной площадки и раздевалки, доставка специального инвентаря, а также помощь тренеру в проведении тренировочного процесса);
- учеба в школе;
- участие в различных видах клубной деятельности;
- соблюдение корпоративного этикета.

По итогам каждых трех месяцев победители получают призы и сувениры. О подростках, добившихся значительных успехов, рассказывается в собственной печатной газете Академии.

Параллельно с содержательно-организационным этапом осуществлялся и рефлексивно-регулирующий этап, в ходе которого уточнялись содержание, формы и методы процесса формирования социальной активности подростков, вносились в них необходимые коррективы.

И, наконец, продуктивный этап был посвящен анализу «продуктов педагогической деятельности» - уровней сформированности социальной активности подростков, а, следовательно, и определению эффективности предложенных нами педагогических условий и процесса формирования социальной активности подростков в целом.

Что касается практико-методических условий, то мы не выделяли их в особый этап. Скорее, они имели отношение к содержательно-организационному этапу.

Одним из таких условий являлось **вовлечение подростков в различные виды клубной деятельности и субъект-субъектное взаимодействие, способствующее их постепенному переходу от пассивной к активной позиции.**

Реализуя это условие, мы опирались на принцип адаптивности, заключающийся в предоставлении подросткам возможности осуществления стратегии поведения и деятельности в клубе, которые соответствуют их адаптивным ресурсам и возможностям. Во-первых, это относится к детям-новичкам. Набор детей в клуб осуществляется три раза в год: в начале сентября, в декабре (начало зимнего сезона) и в марте. Поэтому в клубе часто появляются новенькие. Для того, чтобы они быстро и безболезненно адаптировались к клубу, различным видам клубной деятельности мы применяем систему наставничества: старшим подросткам поручается осуществлять шефство над новичками, которые сначала занимают пассивную позицию опекаемых, но по мере вхождения в клубное объединение и адаптации в нем сами становятся наставниками. Кроме того, самые активные подростки становятся помощниками тренера. При этом активность они должны проявлять не только в спортивной деятельности, но и во всех других видах клубной деятельности. Роль помощника тренера является очень престижной для детей, повышает их статус в коллективе, поэтому дети стремятся к ее реализации.

Во-вторых, формированию активной позиции подростков способствуют тренинги, реализуемые в ходе разработанной нами программы «Психология победы». Так в ходе тренинга «Я и другие» подростки узнают не только о содержании основных социальных ролей, но и о позициях, которые люди могут занимать в ходе совместной деятельности.

Для успешного группового взаимодействия необходима реализация двух функций: функции решения задачи и функции оказания поддержки. В ходе выполнения тренинговых упражнений дети проигрывают роли, соответствующие каждому виду функций, учатся определять характер позиции личности в совместной деятельности и в игровой форме начинают осваивать эти позиции.

Роли, связанные с решением групповой задачи:

- инициатор - выдвигает идеи;

- разработчик - разрабатывает предложения;
- координатор - координирует деятельность;
- ориентатор - ориентирует, предотвращает отклонения от цели;
- критик - оценивает и критикует идеи и т.д.

Роли, связанные с групповой поддержкой:

- вдохновитель - вдохновляет других;
- конформист - следует за мнением большинства и т.п.

Подростки сами выбирают степень своей активности. Они меняются ролями, постепенно осваивают их и активные (субъектные) позиции, сначала связанные с групповой поддержкой, а потом с решением групповой задачи в конкретном виде клубной деятельности.

Последовательное расширение сфер социальной активности подростков «по горизонтали» и «по вертикали», усиление ее общественно полезной составляющей как педагогическое условие, способствующее эффективной реализации потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков, начиналось с вовлечения подростков сначала в спортивную, досуговую и коммуникативную (клубообразующие) виды деятельности, а в последствии в ценностно-ориентационную, рефлексивную и организаторскую деятельность. Постепенно подростки привлекаются к общественно-полезной деятельности. Сначала это деятельность «по горизонтали», направленная на улучшение жизни клуба, развитие его традиций, корпоративного этикета, презентации клуба во внешней по отношению к нему среде. Это организация традиционных праздников, развлекательных мероприятий, деятельность по самообслуживанию. Такая деятельность требует от подростков определенных усилий, временных затрат, и, конечно, активности. В ходе такой деятельности у подростков формируются субъектный опыт и активная позиция.

Но постепенно необходимо выходить за пределы клубного объединения и направлять свою активность на пользу другим (не своим) людям, орга-

низациям. Это вертикальная сфера социальной активности: переход от клубной деятельности к деятельности на пользу обществу.

Переходом к такого рода социальной активности стала акция «Выходи во двор». Ее смысл заключался в пропаганде здорового образа жизни, занятий спортом среди ровесников, расширения клубного движения.

Чтобы мотивировать подростков на другие виды помогающей общественно полезной деятельности мы пытались задействовать эмоциональные механизмы. Например, подросткам был показан художественный фильм Вадима Арапова «Я хочу, чтобы меня любили». Картина повествует о судьбе девочки-инвалида, проблемах с которыми она встречается в жизни. Главная задача фильма - рассказать здоровым подросткам о мире их сверстников-инвалидов. А через сопереживания к героям фильма, сталкивающимся с проблемами, общими для этого возраста, дать возможность понять и полюбить немного непохожих на себя детей, вызвать желание принять участие в их жизни, сделать ее чуточку светлее, интереснее. После просмотра этого фильма и его обсуждения подростки сами стали предлагать варианты своего участия в жизни детей с ограниченными возможностями здоровья. Это вылилось в предложение взять шефство над такими детьми, проводить для них праздники, привлекать их к активному участию в различных клубных мероприятиях. Подростки подружались с детьми-инвалидами, общаются с ними в социальных сетях, рассказывают о событиях, происходящих в клубе и т.п. То есть их активность приобрела помогающий характер.

Следующий шаг по освоению вертикального направления общественно-полезной деятельности - это применение метода социальной пробы и коллективных творческих дел. Подростки осуществляют разведку полезных для общества дел, проводят добровольческие акции (например, акция «Спасибо деду за победу») или разрабатывают и реализуют социальные проекты. Например, проект «Живи чистой жизнью», имеющий антинаркотическую направленность, или проект «Жизнь реальная - ярче виртуальной», цель которо-

го - предупреждение компьютерной зависимости подростков, ориентация их на самореализацию в спорте, общественно-полезной деятельности.

После реализации всех педагогических условий, способствующих эффективной реализации потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков, мы провели повторную (выходную) диагностику уровней ее сформированности. Динамика полученных результатов показывает, что существенно повысились уровни сформированности социальной активности подростков.

Таблица 26. Результаты диагностики уровней сформированности социальной активности подростков (количество подростков в %) до и после формирующего эксперимента

Уровни	Компоненты								Социальная активность	
	Мотивационный		Ориентировочный		Регулировочный		Продуктивный			
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
Высокий уровень	8,3	16,6	8,3	19,4	5,6	16,6	5,6	16,6	5,6	16,6
Средний уровень	30,6	47,2	16,6	44,4	41,7	52,7	8,3	47,2	8,3	44,4
Низкий уровень	61,1	36,2	75,1	36,2	52,7	30,6	86,1	36,2	86,1	39

Таблица 27. Результаты статистической обработки итогов формирующего эксперимента по χ^2 – критерию

Значение χ^2 – критерия	Мотивационный	Ориентировочный	Регулировочный	Продуктивный	Социальная активность
Степень свободы (m – 1)	m – 1 = 2	m – 1 = 2	m – 1 = 2	m – 1 = 2	m – 1 = 2
Табличное статистическое значение	13,82	13,82	13,82	13,82	13,82
Экспериментальное значение	27,7	65,55	25,53	108,11	93,51

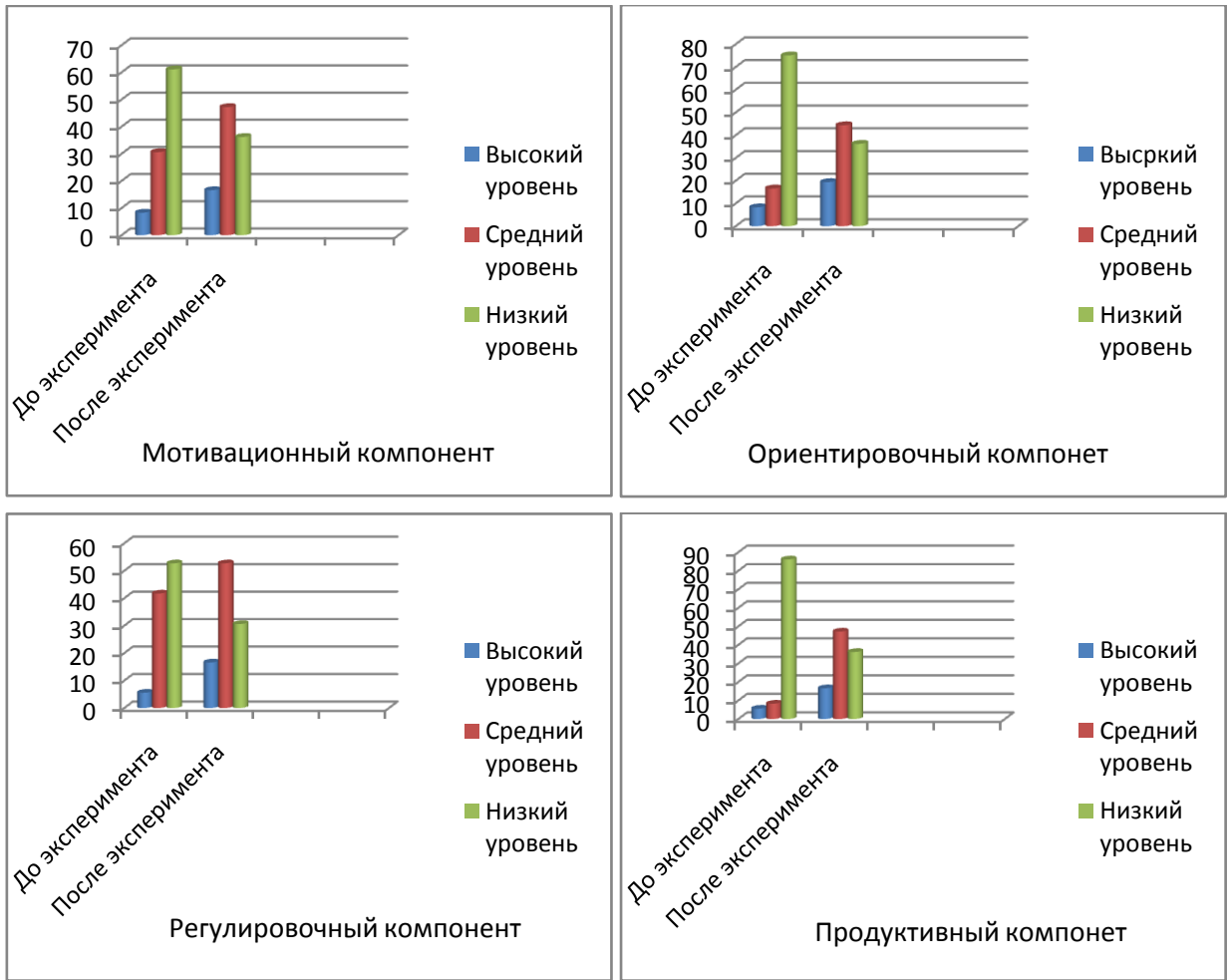


Рис. 3. Уровни сформированности компонентов социальной активности подростков до и после эксперимента

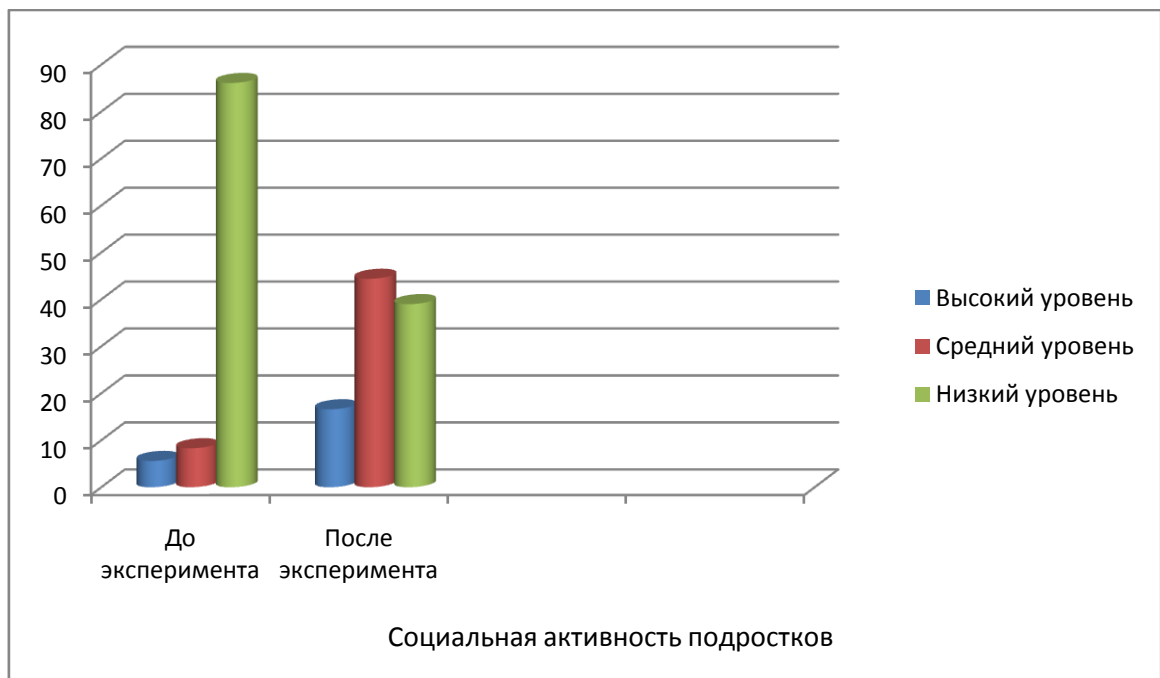


Рис. 4. Уровни сформированности социальной активности подростков до и после

эксперимента

Анализ результатов исследования показал, что положительная динамика характерна для уровней сформированности всех компонентов социальной активности подростков. Наибольшая динамика свойственна для уровней сформированности ориентировочного и продуктивного компонентов, что объясняется, во-первых, увеличением у подростков знаний содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения, признанием личного и социального значения базовых социальных ценностей и норм, развитием умения прогнозировать последствия своих действий для себя и общества, а, во-вторых, становлением более реалистичной системы притязаний, повышением инициативности подростков и их стремления к принятию на себя дополнительной ответственности. Рост уровня сформированности продуктивного компонента социальной активности мы объясняем наличием возможности у подростков для свободного выбора видов клубной деятельности, сфер, форм и способов проявления своей социальной активности.

Статистически значимой оказалась динамика уровня сформированности регулирующего компонента. Но не смотря на то, что значительно возросли социальная чуткость и настойчивость, самокритичность подростков не подверглась значительным изменениям. Мы считаем, что это объясняется особенностями подросткового возраста, для которого характерны резкость суждений, недостаточно критическое отношение к себе и повышенная критичность к другим. У подростков еще слабо развиты рефлексивные способности. И это определяет перспективы нашей дальнейшей работы, направленной на поиск более эффективных содержания и методов взаимодействия с подростками в данном направлении.

Меньшая динамика получена по мотивационному компоненту, в частности по таким показателям, как альтруизм и социально ориентированные личностные ценности. Очевидно, для этого есть и объективные причины. В жизни подростки ориентируются на общественную установку, касающуюся приоритетности личного успеха человека, его конкурентноспособности в современном обществе. Это, разумеется, не говорит о том, что работа с подро-

стками по формированию у них направленности на интересы и потребности общества в настоящее время не может быть эффективной. На наш взгляд, это еще одно из перспективных направлений нашей последующей исследовательской деятельности.

Вместе с тем, проведенная опытно-экспериментальная работа свидетельствует о правомерности выдвинутой нами гипотезы, подтверждением которой считаем действительную эффективность предложенного комплекса взаимосвязанных педагогических условий, способствующих реализации потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II.

Эффективному формированию социальной активности подростков средствами клубной деятельности, переводу ее потенциала в этом процессе в реальность способствует реализация совокупности следующих взаимосвязанных педагогических условий:

1) реализация в единстве социально-педагогического, системно-ролевого, субъектно-деятельностного и аксиологического подходов к содержанию и организации процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности;

2) разработка и реализация педагогической модели процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности, представляющей собой системное образование, включающее следующие компоненты: *цель* процесса как системообразующий фактор; *субъектный компонент* (участники процесса); *ориентационный компонент* (совокупность базовых методологических подходов (социально-педагогический, системно-ролевой, субъектно-деятельностный и аксиологический) и обусловленных ими и сущностью клубной деятельности принципов его организации:

а) принципы, обусловленные сущностью клубной деятельности: позитивной

свободы; добровольности; общего интереса; атрибутивности и нормативности; занимательности; самоорганизации; б) принципы, обусловленные методологическими подходами к процессу формирования социальной активности подростков: адаптивности; обогащения ролевого репертуара; субъектности; рефлексивности; аксиологизации содержания клубной деятельности); *диагностический компонент* (получение диагностической информации на основе критериев и показателей сформированности социальной активности, а также соответствующего диагностического инструментария, ее обработка и анализ); *содержательно-организационный компонент* (содержание клубообразующих и сопутствующих видов деятельности, в ходе которых осваиваются ценностно-ориентировочный, рефлексивный, регулировочный, организационный и продуктивный компоненты субъектного опыта; формы; методы; практико-методические педагогические условия (обстоятельства, способствующие эффективности процесса); *рефлексивно-регулирующий компонент* (контроль и анализ хода и промежуточных результатов процесса, оперативная корректировка его содержания и методики); *продуктивный компонент* (уровни сформированности социальной активности подростков);

3) вовлечение подростков в различные виды клубной деятельности и субъект-субъектное взаимодействие, способствующие их постепенному переходу от пассивной к активной позиции;

4) последовательное расширение сфер социальной активности подростков «по горизонтали» и «по вертикали», усиление ее общественно полезной составляющей.

Об эффективности рассматриваемого процесса свидетельствует повышение уровня сформированности социальной активности подростков по всем ее компонентам и в целом.

Суждение о конкретном уровне сформированности социальной активности подростков может быть получено с помощью критериев, показателей и соответствующего диагностического инструментария.

Сформированность социальной активности подростков может находиться на высоком, среднем или низком уровне.

Высокий уровень сформированности социальной активности подростков характеризуется устойчивыми альтруистическими мотивами поведения и деятельности; высоким статусом социально ориентированных ценностей в системе ценностных ориентаций; широтой и социальной значимостью проявляемой активности; хорошим знанием содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения; признанием личного и социального значения базовых социальных ценностей и норм; хорошим умением прогнозировать последствия своих действий для себя и общества хорошо развитой социальной чуткостью, оптимальной самокритичностью, хорошо развитой настойчивостью, реалистичными притязаниями, постоянным проявлением инициативы и стремления к принятию на себя дополнительной ответственности.

Средний уровень отличается ситуативными альтруистическими мотивами поведения и деятельности; средним статусом большинства социально ориентированных ценностей в системе ценностных ориентаций; ограниченным спектром, но достаточно выраженной социальной значимостью проявляемой активности; неполным знанием содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения; признанием личного и социального значения большинства базовых социальных ценностей и норм; умением прогнозировать последствия своих действий для себя, но не для общества; достаточно развитой социальной чуткостью, повышенной или пониженной самокритичностью, достаточно развитой настойчивостью, пониженными притязаниями, ситуативным проявлением инициативы и стремления к принятию на себя дополнительной ответственности.

Низкий уровень характеризуется преимущественно эгоистическими мотивами поведения и деятельности; низким статусом социально ориентированных ценностей в системе ценностных ориентаций; узколичной значимо-

стью проявляемой активности; отсутствием знаний или слабыми знаниями содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения; признанием личного значения некоторых социальных ценностей и норм; слабым умением прогнозировать последствия своих действий; слабо развитой социальной чуткостью, неадекватной самокритичностью, слабо развитой настойчивостью, чрезмерно низкими или завышенными притязаниями, безынициативностью, отсутствием стремления к принятию на себя дополнительной ответственности.

Диагностика сформированности социальной активности подростков должна носить комплексный характер и обеспечивать ее качественную и количественную оценку по каждому показателю каждого критерия каждого компонента и в целом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование показало, что формирование социальной активности подростков является актуальной социально-воспитательной задачей, над решением которой работают специалисты различных областей гуманитарного знания.

Анализ философской, социологической, психологической, педагогической, социально педагогической литературы позволил нам сделать выводы о том, что не смотря на значительное внимание, уделяющееся социальной активности личности, процессу ее формирования различными науками, до сих пор нет определенности в понимании сущности как самого феномена социальной активности личности, так и социальной активности подростков.

На наш взгляд, социальная активность подростков - это стратегия их социального поведения, проявляющаяся в сознательной установке на социально одобряемое поведение и социально значимую деятельность, освоение взрослых социальных ролей, позволяющих им успешно адаптироваться в социуме, осуществлять его преобразование, а так же самосовершенствоваться на основе интересов и ценностей общества.

Так как социальная активность подростка была определена нами через понятие «социальная установка», то компонентный состав социальной активности определялся на основе представлений о строении социальной установки как диспозиционной стратегии социального поведения и деятельности личности. Структура социальной активности подростков состоит из мотивационного, ориентировочного, регулировочного и продуктивного компонентов.

Критерием сформированности мотивационного компонента социальной активности подростка является направленность на интересы и потребности общества, а показателями: альтруизм; социально ориентированные личностные ценности; широта и социальная значимость активности; ориентиро-

вочного - социальная зоркость, а показателями: знание содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения; признание личного и социального значения базовых социальных ценностей и норм; умение прогнозировать последствия своих действий для себя и общества; регуляторного - сопричастная автономность, а показателями: социальная чуткость, самокритичность, настойчивость; продуктивного компонента - сверхнормативность социально значимой деятельности и поведения, а показателями: реалистичные притязания; инициативность; стремление к принятию дополнительной ответственности.

Названные критерии позволяют отнести социальную активность подростков к низкому, среднему или высокому уровням сформированности.

Высокий уровень сформированности социальной активности подростков характеризуется устойчивыми альтруистическими мотивами поведения и деятельности; высоким статусом социально ориентированных ценностей в системе ценностных ориентаций; широтой и социальной значимостью проявляемой активности; хорошим знанием содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения; признанием личного и социального значения базовых социальных ценностей и норм; хорошим умением прогнозировать последствия своих действий для себя и общества хорошо развитой социальной чуткостью, оптимальной самокритичностью, хорошо развитой настойчивостью, реалистичными притязаниями, постоянным проявлением инициативы и стремления к принятию на себя дополнительной ответственности.

Средний уровень отличается ситуативными альтруистическими мотивами поведения и деятельности; средним статусом большинства социально ориентированных ценностей в системе ценностных ориентаций; ограниченным спектром, но достаточно выраженной социальной значимостью проявляемой активности; неполным знанием содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения; признанием личного и социального зна-

чения большинства базовых социальных ценностей и норм; умением прогнозировать последствия своих действий для себя, но не для общества; достаточно развитой социальной чуткостью, повышенной или пониженной самокритичностью, достаточно развитой настойчивостью, пониженными притязаниями, ситуативным проявлением инициативы и стремления к принятию на себя дополнительной ответственности.

Низкий уровень характеризуется преимущественно эгоистическими мотивами поведения и деятельности; низким статусом социально ориентированных ценностей в системе ценностных ориентаций; узколичной значимостью проявляемой активности; отсутствием знаний или слабыми знаниями содержания базовых социальных ценностей, ролей и норм поведения; признанием личного значения некоторых социальных ценностей и норм; слабым умением прогнозировать последствия своих действий; слабо развитой социальной чуткостью, неадекватной самокритичностью, слабо развитой настойчивостью, чрезмерно низкими или завышенными притязаниями, безынициативностью, отсутствием стремления к принятию на себя дополнительной ответственности.

Пронализированная нами педагогическая практика свидетельствует о значительном числе проблем, существующих, прежде всего, в общеобразовательной школе, мешающих эффективному формированию социальной активности подростков не смотря на то, что этот возрастной период считается сензитивным для этого процесса.

Поэтому мы высказали предположение о том, что существенным потенциалом в формировании социальной активности подростков на современном этапе обладает клубная деятельность.

На основе анализа понятий «деятельность», «социально-культурная деятельность», «культурно-досуговая деятельность», анализа феномена «клуб», мы определили клубную деятельность как социально регулируемый, педагогически целесообразный, институционально оформленный и про-

странственно локализованный процесс общения и активного культурного досуга, основывающийся на принципах позитивной свободы, добровольности, социально значимой направленности, общего интереса, самоорганизации, атрибутивности, нормативности, занимательности, в ходе которого происходит социальная адаптация и индивидуализация личности в социуме, развивается ее социальная активность.

Считаем, что потенциал клубной деятельности в формировании социальной активности подростков - это совокупность ее средств, применение которых способствует формированию мотивационного, ориентировочного, регулировочного и продуктивного компонентов социальной активности.

При этом под средствами клубной деятельности, способствующими формированию социальной активности подростков, мы понимаем совокупность педагогически целесообразных клубообразующих (коммуникативная, досуговая, любительская) и сопутствующих им видов деятельности (ценностно-ориентационная, рефлексивная, организаторская, общественно полезная), а также их процессуальных компонентов (содержание, формы и методы).

Характеристика потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков потребовало от нас определения самого этого процесса и его механизмов.

Формирование социальной активности подростков средствами клубной деятельности мы рассматриваем как целенаправленный, организованный процесс создания педагогических условий, способствующих действию механизмов, обеспечивающих возникновение, закрепление и развитие в структуре личности мотивационного, ориентировочного, регулировочного и продуктивного компонентов социальной активности.

При определении психологических механизмов формирования компонентов социальной активности подростков мы отталкивались от критериев и

показателей их сформированности и стоящими за ними качествами и свойствами.

Определив потенциал клубной деятельности в формировании социальной активности подростков, мы обратились к обоснованию педагогических условий, способствующих его эффективной реализации.

В нашем исследовании под педагогическими условиями мы понимаем результат целенаправленного конструирования педагогического процесса (системы) и определения обстоятельств, способствующих его эффективной реализации.

Мы пришли к выводу, что такими взаимосвязанными педагогическими условиями являются: взаимосвязанных педагогических условий:

1) реализация в единстве социально-педагогического, системно-ролевого, субъектно-деятельностного и аксиологического подходов к содержанию и организации процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности;

2) разработка и реализация педагогической модели процесса формирования социальной активности подростков средствами клубной деятельности, представляющей собой системное образование, включающее следующие компоненты: *цель* процесса как системообразующий фактор; *субъектный компонент* (участники процесса); *ориентационный компонент* (совокупность базовых методологических подходов (социально-педагогический, системно-ролевой, субъектно-деятельностный и аксиологический) и обусловленных ими и сущностью клубной деятельности принципов его организации: а) принципы, обусловленные сущностью клубной деятельности: позитивной свободы; добровольности; общего интереса; атрибутивности и нормативности; занимательности; самоорганизации; б) принципы, обусловленные методологическими подходами к процессу формирования социальной активности подростков: адаптивности; обогащения ролевого репертуара; субъектности; рефлексивности; аксиологизации содержания клубной деятельности); *диаг-*

ностический компонент (получение диагностической информации на основе критериев и показателей сформированности социальной активности, а также соответствующего диагностического инструментария, ее обработка и анализ); *содержательно-организационный компонент* (содержание клубообразующих и сопутствующих видов деятельности, в ходе которых осваиваются ценностно-ориентировочный, рефлексивный, регулировочный, организационный и продуктивный компоненты субъектного опыта; формы; методы; практико-методические педагогические условия (обстоятельства, способствующие эффективности процесса); *рефлексивно-регулирующий компонент* (контроль и анализ хода и промежуточных результатов процесса, оперативная корректировка его содержания и методики); *продуктивный компонент* (уровни сформированности социальной активности подростков);

3) вовлечение подростков в различные виды клубной деятельности и субъект-субъектное взаимодействие, способствующие их постепенному переходу от пассивной к активной позиции;

4) последовательное расширение сфер социальной активности подростков «по горизонтали» и «по вертикали», усиление ее общественно полезной составляющей.

Чтобы проверить эффективность названных педагогических условий как фактора, способствующего реализации потенциала клубной деятельности в формировании социальной активности подростков, мы разработали систему качественной и количественной оценки уровней сформированности социальной активности подростков, отобрали соответствующий диагностический инструментарий и представили способы его применения.

Анализ результатов исследования показал, что реализация определенных нами педагогических условий привела к положительной динамике уровней сформированности всех компонентов социальной активности подростков. Наибольший рост был получен по уровням сформированности ориенти-

ровочного и продуктивного компонентов. Статистически значимой оказалась динамика уровня сформированности регулирующего компонента.

Наименьшая динамика получена по мотивационному компоненту, в частности по такому показателю, как альтруизм и социально ориентированные личностные ценности.

Проведенная опытно-экспериментальная работа и ее результаты свидетельствуют о правомерности выдвинутой нами гипотезы и позволяют нам прийти к заключению, что задачи исследования решены, а его цель достигнута.

Перспективы дальнейших теоретических изысканий мы видим в поиске педагогических условий, способствующих эффективному формированию альтруизма, социально ориентированных личностных ценностей и самокритичности как показателей социальной активности подростков.

Библиографический список литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980. 335 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Типология активности личности // Психологический журнал. 1985. Т.6. №5. С.3-194.
3. Автономия / Баханьков и др. Толковый словарь русского языка. Мн.: Парадокс, 1999. С.14.
4. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М.: Изд-во «Академический проект», 2011. 240 с.
5. Азаров Ю.П. Педагогика любви и свободы. М.: Фирма «Топикал», 1994. 607 с.
6. Айнутдинова И.Н. Студенческие клубы учащейся молодежи в США как фактор социального воспитания: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2004. 25 с.
7. Акимова Л.А. Социология досуга: учеб. пособие. М.: МГУКИ, 2003. 124 с.
8. Акнаева Э.Б. Социально-педагогические возможности подростковых клубов по месту жительства // Психолого-педагогические условия повышения эффективности воспитательного процесса во внешкольных учреждениях. Л.: ЛГИК, 1983. С. 89-94.
9. Активность // Краткий психологический словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1985. С. 10.
10. Активный // Баханьков А.Е. и др. Толковый словарь русского языка. Мн.: Парадокс, 1999. С.18.
11. Алтунина И.Р. Мотивы и мотивация социального поведения: учеб. пособие. М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2006. 144 с.

12. Алтунина И.Р. Структура и развитие мотивов социального поведения: учеб. пособие. М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2006. 112 с.
13. Ананьев Б.Г. О психологических эффектах социализации. Человек и общество // Проблемы социализации: Ученые записки Ленинградского ун-та. Вып. 9. М.: Изд-во ЛГУ, 1971. С. 27-34.
14. Ананьев Б.Г. Человек как предмет воспитания // Советская педагогика. 1965. №1. С. 24-36.
15. Анисимов С.Ф. Мораль и поведение. 2-е изд., доп. М.: Мысль, 1985. 155 с.
16. Анциферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы / Психология формирования и развития личности. М.: Наука, 1981. С. 3-18.
17. Арефьева Г.С. Социальная активность. М.: Политиздат, 1974. 230 с.
18. Аристотель. Сочинения: в 4 т. / пер. с древнегреч.; общ. ред. А.И. Доватура. М.: Наука, 1983. 830 с.
19. Асмолов А.Г. Проблема установки в необихевиоризме: прошлое и настоящее // Вероятностное прогнозирование в деятельности человека. М: Наука 1977. С.60-111.
20. Баева Л.В. Ценностные основания индивидуального бытия. Опыт экзистенциальной аксиологии: монография. М.: Прометей; МПГУ, 2003. 240 с.
21. Барзгова Е.С., Бондаренко Е.Н. Жизненные цели российских и американских студентов в глобальной перспективе: результаты социологического мониторинга // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 367. С. 33 - 37.
22. Басов М.Я. Воля как предмет функциональной психологии. СПб.: Изд-во «Алетейя», 2007. 544 с.
23. Батурин Ф.А. Социальная активность трудящихся: сущность и управление. Новосибирск: Наука, 1984. 176 с.

24. Беленький В.Х. Активность народных масс. Красноярск: Красноярское книжное издательство, 1973. 288 с.
25. Беличева С.А. Интериоризация субъектом внешних социальных групповых регуляторов в процессе социализации // Основы превентивной психологии. М.: Редакционно-издательский центр консорциума «Социальное здоровье России», 1994. С. 35 - 45.
26. Бенеш Н.Л. Психологические механизмы эмпатии в актерской профессии: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2007. 24 с.
27. Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. М.: Правда, 1989. 608 с.
28. Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность. М.: Наука, 1990. 496 с.
29. Беседина В.А. Опыт системного исследования педагогического процесса в клубе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1980. 20 с.
30. Бехтерев В.Ф. Воспитание общественной активности учащихся: учеб. пособие. Красноярск: Краснояр. гос. пед. ин-т, 1985. 75 с.
31. Бехтерев В.Ф. Активность личности: психолого-педагогические аспекты воспитания. Красноярск: Краснояр. гос. ун-т., 1996. 140 с.
32. Блумер Г. Социологическая концепция Дж. Г. Мида. Рабочие тетради по социологии и теории социологии. Вып. 1. М.: МГУ им. Ломоносова. Социологический факультет, 1992. С. 12-28.
33. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения// Психологические проблемы социальной регуляции поведения / отв. ред. Е.В.Шорохова, М.И.Бобнева. М.: Наука, 1976. С. 147 - 179.
34. Бодалев А.А. Психология общения: Избранные психол. труды. 2-е изд. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. 256 с.
35. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 584 с.

36. Болдырев Н.И. Нравственное воспитание школьников: Вопросы теории. М.: Педагогика, 1979. 224 с.
37. Бондаренко В.С., Прохорова О.Г. и др. Видовое разнообразие социально-воспитательной работы по месту жительства: метод. пособие / под общ. ред. В.Г. Бочаровой, А.С. Найданова. М.: АНО «СПО «СОТИС», 2009. 184 с.
38. Борцова М.В. Факторы становления начальных форм ответственности личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Краснодар, 2007. 22 с.
39. Будаговский В.Л. Социально-культурные условия военно-патриотического воспитания учащейся молодежи в деятельности общественных объединений поисковой направленности: дис. ... канд. пед. наук. Орел, 2014. 179 с.
40. Буюева Л.П. Социальная среда и сознание личности. М.: Изд-во МГУ, 1968. 202 с.
41. Буторина О.Ю. Педагогическая модель организации клубной деятельности детей с церебральным параличом и их семей в учреждении дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2011. 17 с.
42. Валла Лоренцо. Об истинном и ложном благе. О свободе воли. М.: «Наука», 1989. 476 с.
43. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма. СПб.: Изд-во «Центр гуманитарных инициатив», 2013. 656 с.
44. Вердербер Р., Вердербер К. Психология общения. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, Издательский дом «Нева»; М.: Олма-Пресс, 2003. 318 с.
45. Вершловский С.Г. Воспитание активной позиции личности. Л.: Лениздат, 1981. 141 с.
46. Ветошкина Т.А. Самореализация личности в творческой деятельности: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Свердловск, 1980. 18 с.
47. Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Парадоксальный молодой человек // Социологические исследования. 2006. № 6. С.26-36.

48. Возьмитель А.А. Образ жизни: тенденции и характер изменений в пореформенной России. М.: Институт социологии РАН, 2012. 230 с.
49. Воспитательный процесс: изучение эффективности: метод. рекомендации. Авторы-составители: Е.Н. Степанов, Л.В. Байбородова, А.А. Андреев, С.М. Петрова / под ред. Е.Н. Степанова. М.: ТЦ Сфера, 2003. 128с.
50. Вульффов Б.З. Семь парадоксов воспитания. М.: Новая школа, 1994. 78 с.
51. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. Е.Е. Давыдова М.: Педагогика, 1991. 480 с.
52. Выготский Л.С. Проблемы возрастной периодизации детского развития. Сочинения: в 6 т. М.: Педагогика, 1984. Т. 4. 281 с.
53. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Изд-во «Смысл»; Изд-во «Эксмо», 2005. 1136 с.
54. Вышеславцев Б.П. Этика преображенного эроса. Пушкино: Грааль, 2002. 68 с.
55. Гаврилова Т.П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего дошкольного возраста // Вопросы психологии. 1974. № 5. С.107-115.
56. Гальперин П.Я. Введение в психологию: учеб. пособие. 6-е издание. М.: КДУ, 2006. 327 с.
57. Гальперин П.Я. Умственные действия как основа формирования мысли и образа // Вопросы психологии. 1957. №6. С.58-69.
58. Гельвеций К. О человеке, его умственных способностях и его воспитании. М.: Государственное социально-экономическое издательство, 1938. 484 с.
59. Генкин Д.М. Социальная сущность, назначение и основные функции клуба // Клубоведение: учеб. пособие для ин-тов культуры, искусств и факультетов культурно-просветительской работы пед. ин-ов. М.: Просвещение, 1980. С.39-49.

60. Герцен А.И. Дилетантизм в науке. Собр. соч. в 8-ми т. М.: Правда, 1975. 3360 с.
61. Гидденс Э. Социология / Пер. с англ. Изд. 2-е прераб. и доп. М.: Едиториал УРСС, 2005. 632 с.
62. Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф. Практикум по возрастной психологии. СПб.: Речь, 2001. 688 с.
63. Гордин Л.Ю. Школа инициативы и самостоятельности: Из опыта работы школ г. Таганрога. М.: Педагогика, 1984. 112 с.
64. Грек М. Сочинения преподобного Максима Грека. М.: Книга по требованию, 2011. 460 с.
65. Давыдов А.П. Переход от цивилизационной идентичности к самоидентификации личности в России в условиях модернизации // Философские науки. 2012. № 11. С. 40-46.
66. Давыдова Г.А. Творчество и диалектика. М.: Наука, 1976. 176 с.
67. Дамаскин И. Сказание о жизни преподобных Варлаама и Иоасафа. М.: Изд-во «Сибирская благовонница», 2013. 304 с.
68. Дергачева О.Е. Личностная автономия как предмет психологического исследования: Автореф. ... канд. психол. наук. М., 2005. 21 с.
69. Деятельность //Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. 5-е изд. М.: Изд-во политической литературы, 1987. С.118.
70. Деятельность: теории, методология проблемы (Над чем работают, о чем спорят философы.). М.: Политиздат, 1990. 366 с.
71. Джеймс У. Воля к вере / пер. с англ. С.И. Церетели и др.; сост. Л.В. Блинников, А.П. Поляков. М.: Республика, 1997. 431 с.
72. Додонов Б.И. Эмоция как ценность. М.: Политиздат, 1978. 272 с.
73. Драгунова Т.В. О некоторых психологических особенностях подростка // Вопросы психологии личности школьника. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. С. 120 - 170.

74. Егорышев С.В. Особенности влияния криминального фактора на состояние и развитие социального пространства // Вестник ВЭГУ. 2013. №5 (67). С. 20-27.
75. Ежевская Т.И. Автономность как личностный ресурс информационной безопасности // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2011. Вып. 5. С.132-136.
76. Жане П. Мозг и мысль. М.: Либроком, 2011. 114 с.
77. Жданов Е.Е. Педагогизация внешкольной среды как условия повышения эффективности коммунистического воспитания учащихся: Теория и практика: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М. 1987. 16 с.
78. Журавлев А.Л., Таранов Е.В. Социально-психологические основы опосредованных методов руководства // Психологические механизмы регуляции социального поведения / отв. ред. М.И. Бобнева, Е.В. Шорохова. М.: Наука, 1979. С. 287-304.
79. Загвязинский В.И., Зайцев М.П., Кудашов Г.Н. и др. Основы социальной педагогики: учеб. пособие для студ. пед. вузов и колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Педагогическое общество России, 2002. 160 с.
80. Запорожец А.В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника // Эмоциональное развитие дошкольника / под ред. А. Д. Кошелевой. М.: Просвещение, 1985. С.8-28.
81. Зверева М.В. О понятии «дидактические условия» // Новые исследования в педагогических науках. М.: Педагогика. 1987. №1. С. 29-32.
82. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности. М.: Политиздат, 1986. 223 с.
83. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. пособие. Ростов н/Дону: Изд-во «Феникс», 1997. 480 с.
84. Зыкова Г.Н. Философский аспект проблемы социальной активности: Дис. ... канд. филос. наук. Л., 1983. 174 с.

85. Иванов А.В., Севалкин И.Ю. Методика формирования социальной активности учащегося. М.: Талант, 2012. 352 с.
86. Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел. М.: Педагогика, 1989. 122 с.
87. Иванов М.Г. Формирование социальной ответственности студентов средствами правового воспитания: Дис. канд. пед. наук. Тамбов, 2008. 343 с.
88. Иванова Л.К. Добровольческая деятельность как средство социального воспитания специалистов социально-педагогической сферы // Психология и педагогика социального воспитания: мат-лы науч.-практ. конф., посв. 70-летию со дня рождения А.Н. Лутошкина. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2005. С. 389-392.
89. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000. 508 с.
90. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий. СПб.: Питер, 2004. 701 с.
91. Инициатива / Большой энциклопедический словарь. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Большая российская энциклопедия; СПб.: Норинт, 2002. С. 450.
92. Ипполитова Н.В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся: дис. ...д-ра пед. наук. Челябинск, 2000. 383 с.
93. Кабаченко Т.С. Психология управления: учеб. пособие. М.: Педагогическое общество России, 2000. 384 с.
94. Калинин Л.А. Структура деятельности и образ жизни // Личность и общество: межвуз. сб. Калининград: «Б. И.», 1979. 99 с.
95. Камаева Г. И., Позднякова Т. С. Подросток в клубе. М.: Профиздат. 1985. 143 с.
96. Каменец А.В., Комиссарова С.А. Социально-педагогический и культуротворческий потенциал клубной деятельности на современном этапе .М.: ТИ-ИЦ, 2009. 24 с.

97. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. 424 с.
98. Карпов А.В. Рефлексивные процессы в управленческой деятельности / Психология менеджмента: учеб. пособие. М.: Гардарики, 2005. С.438 - 445.
99. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М.: Издательство «ГУ ВШЭ», 2000. 608 с.
100. Кера С.Э. Влияние различного характера деятельности подростков на развитие их личности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тарту, 1975. 34 с.
101. Киселева Т.Г., Красильников Ю.Д. Социально-культурная деятельность: учебник. М.: МГУКИ, 2004. 539 с.
102. Клуб // Баханьков А.Е. и др. Толковый словарь русского языка. Мн.: Парадокс, 1999. С. 135.
103. Клубные формы работы с детьми. Электронный ресурс. URL: <http://stud24.ru/sociology/klubnye-formy-raboty-s-detmi/298320-892125-page1.html>. Режим доступа: 18.08.2015.
104. Козин Н.Г. Идентификация. История. Человек // Вопросы философии. 2011. № 1. С. 37-48.
105. Колесникова И.А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии: курс лекций по философии педагогики. СПб.: Детство - Пресс, 2001. 281 с.
106. Комиссарова С.А. Деятельность клубных учреждений в пространстве инкультурации и социализации личности // Вестник московского государственного университета культуры и искусств. 2010. № 1. С. 104-106.
107. Комиссарова С.А. Клуб - школа общения // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2010. № 2. С. 83-86.
108. Комиссарова С.А. Культуротворческий потенциал государственных учреждений клубного типа в современных условиях: дис. ... канд. культурологии. М., 2010. 183 с.

109. Комиссарова С.А. Культуротворческий потенциал клубной деятельности за рубежом // Вестник московского государственного университета культуры и искусств. 2009. № 6. С. 142-146.
110. Комиссарова С.А. Социально-культурная сущность клубных учреждений // Вестник славянских культур. 2008. Т.10. №3-4. С. 159-166.
111. Комиссарова С.А. Формирование культуротворческого потенциала отечественной клубной деятельности // Социальная политика и социология. 2009. № 11. С. 198-205.
112. Кон И.С. В поисках себя. М.: Изд-во полит. литературы, 1984. 336 с.
113. Кон И.С. Психология ранней юности: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1989. 254 с.
114. Кон И.С. Психология юношеского возраста (Проблемы формирования личности): Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1979. 175 с.
115. Кон И.С. Социальная психология. М.: Московский психол. ин-т, 1999. 560 с.
116. Константинов В.Н. Диалектика социальной активности и пассивности как философская проблема: автореферат дис... докт. филос. наук. М., 1994. 61 с.
117. Константинов В.Н. Социальная активность и пассивность личности: учеб. пособие. Владимир: ВГГТИ, 1990. 114 с.
118. Королев С.В. Клубная деятельность как одно из средств группового сопровождения воспитанников. URL: <http://pandia.ru/text/78/461/22637.php>. Режим доступа: 16.06.2015.
119. Коротов В.М. Введение в общую теорию развития личности: лекции: учеб. пособие. М.: Изд-во «Б.И.», 1991. 135 с.
120. Котова Г.Л. Клубная деятельность как средство формирования гражданской компетентности студентов колледжа // Вестник удмуртского университета. 2008. Вып. 2. Философия. Психология. Педагогика. С.158-161.

121. Красиков В.И. Философский анализ соотношения деятельности и поведения в человеческой активности: автореф. дисс. ... канд. филос.наук. Томск, 1989. 16 с.
122. Кривошеева О.Р. Формирование социальной ответственности студентов физкультурного вуза: дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2007. 234 с.
123. Крупнов А.И. Психофизический анализ индивидуальных различий активности личности. Свердловск: Изд-во Свердловского ун-та, 1983. 71 с.
124. Крутецкий В.А., Лукин Н.С. Психология подростка. М.: ГУПИ МП РСФСР, 1959. 239 с.
125. Крыжановская О.А. Свобода, воля, власть (философские проблемы социальной и политической воли): монография. Ростов-на-Дону: СКНЦ ВШ, 1996. 81 с.
126. Кузнецов В.Н. Франсуа Мари Вольтер. М.: «Мысль», 1978. 223 с.
127. Кули Ч.Х. Человеческая природа и социальный порядок / Пер. с англ. М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. 320 с.
128. Культура досуга: сб. трудов. М.: Знание, 1982. 64 с.
129. Куприянов Б.В. Роль и место клуба в дополнительном образовании детей. Электронный ресурс. URL: http://www.ucheba.com/met_rus/k_dopobraz/klub.htm. Режим доступа: 18.08.2015.
130. Куприянов Б.В. Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования (попытка обоснования концепции) // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО. 2006. № 2(38). С.48-55.
131. Курносова С.А. К определению понятия «эмоциональная отзывчивость» // Наука и школьная практика. URL: <http://school2100.com/upload/iblock/acd/acda181dcb8aab18d28bf697900ed982.pdf>. Режим доступа: 17.06.2017.
132. Ламетри Ж. Человек-машина. М.: Литература, 1998. 704 с.

133. Ландесман П.А. Мировоззренческие основания морального сознания // Вопросы философии. 1979. № 11. С. 113-127.
134. Лапин Н.И. Модернизация базовых ценностей россиян // Социологические исследования. 1996. № 5. С. 3 - 23.
135. Леонова Е.И. Формирование социальной активности студентов в процессе культурно-досуговой деятельности: дис. ...канд. пед. наук. Казань, 2011. 171 с.
136. Леонтьев А.А. Психология общения. 3-е издание. М.: Смысл, 1999. 385 с.
137. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М.: Политиздат, 1997. 304 с.
138. Лепуонюс А. А. Психолого-педагогические особенности организации клубных форм деятельности в любительских молодежных объединениях: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Л., 1989. 15 с.
139. Лисовский В.Т. «Отцы» и «дети»: за диалог в отношениях // Социологические исследования. 2002. № 7. С.111-116.
140. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 444 с.
141. Ломов Б.Ф. О путях развития психологии // Вопросы психологии. 1978. № 5. С. 31-43.
142. Лопатин Л.М. Вопрос о свободе воли. Аксиомы философии. М.: Книга по требованию, 2012. 100 с.
143. Лоренц К. Агрессия. Человек находит друга. М.: Изд-во «Римис», 2013. 496 с.
144. Лунева Е.С. Педагогические технологии в подготовке подростков к разрешению конфликтных ситуаций со сверстниками // Индивидуализация обучения и воспитания: мат-лы конф. «Чтения Ушинского». Ч.1. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013. С.56-72.

145. Лутаева Д.А., Федорова Г.Г. Подростково-молодежный клуб как база для социально-педагогической деятельности // Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности: мат-лы IV Междунар. науч. -практич. конф. / отв. ред. Е.И. Бражник, Н.Н. Суртаева, С.В. Кривых. СПб. Тюмень: ТОГИРРО, 2014. С.373-377.
146. Лытко А.А. Формирование у подростков критического отношения к своему поведению в процессе нравственного воспитания (на материале воспитательной работы классных руководителей): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Гомель, 1984.
147. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект. Теория, измерения, исследования / под ред. Д.В. С.29-35.
148. Макиавелли Н. Государь. Рассуждения о первой декаде Тита Ливия. О военном искусстве. М.: Мысль, 1996. 639 с.
149. Максимов В.Г., Максимова О.Г., Савчук Н.Ю. и др. Системно-ролевая теория формирования личности педагога / под общ. ред. В.Г. Максимова. М.: Academia, 2007. 536 с.
150. Маленкова Л.А. Социальная роль руководителя производственного коллектива: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Харьков, 1971. 25 с.
151. Малкина-Пых И.Г. Возрастные кризисы: справочник практического психолога. М.: Изд-во Эксмо, 2004. 896 с.
152. Мальковская Т.Н. Социальная активность школьников. М.: Педагогика, 1988. 144 с.
153. Маралов В.Г., Ситаров В.А. Формирование основ социальной активности личности в детском возрасте: дошкольник-младший школьник. М.: Прометей, 1990. 219 с.
154. Маркарян Э.С. О генезисе человеческой деятельности и культуры. Ереван: АН АССР, 1973. С. 13-15.

155. Маркин В.Н. Жизненная позиция личности (идеологический и социально-психологический аспекты). М.: Мысль, 1989. 171 с.
156. Маркузе Г. Одномерный человек. М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. 331 с.
157. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. / пер. с англ. А.М. Татлыбаевой. СПб.: Евразия, 1999. 479 с.
158. Матренин П.В. Взаимодействие семьи и клубного коллектива в процессе освоения подростками ценностей традиционной народной культуры // Семейные ценности – фундамент гражданского общества: мат-лы науч.-практич. конф. Курск: Изд-во Курского института менеджмента, экономики и бизнеса, 2012. Выпуск 7. С. 88-90.
159. Механизм // Васюкова И.А. Словарь иностранных слов: около 3000 наиболее употребительных иноязычных слов. М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2006. С.237-238.
160. Мирошкина М.Р. Социальное становление молодежи в клубе по месту жительства: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. / 13.00.01. Ярославль, 2008. 56 с.
161. Михайлов К.А. Логический анализ теоретической философии Иммануила Канта: опыт нового прочтения «Критики чистого разума». М.: «Спутник плюс», 2003. 425 с.
162. Мордкович В.Г. Активность как философская категория // Мат-лы межвуз. науч. конф. по проблеме возрастания активности общественного сознания. Курск: КГПИ, 1968. С. 31 - 35.
163. Мордкович В.Г. Социальная активность: споры и суть // Социальная активность личности. Вып. 3. Челябинск: Челяб. гос. пед. ин-т., 1976. С. 3 - 21.
164. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. Пенза: Изд-во Пенз. пед. ун-та, 1993. 206 с.
165. Мудрик А.В. Воспитание в системе образования: воспитание и социализация // Стратегии воспитания в образовательной системе России / под общ.

ред. И.А. Зимней. Изд. 2-е, доп. и перераб. М.: Агентство «Издательский сервис», 2004. С.13-22.

166. Мудрик А.В. Исследование трансформации механизмов социализации: проект и первые результаты // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2014. № 35(4). С. 44-51.

167. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания: учеб. пособие. М.: Педагогическое общество России, 2001. 320 с.

168. Муздыбаев К. Психология ответственности: монография. Л.: Наука, 1983. 239 с.

169. Мясищев В.Н. Психология отношений / под ред. А.А. Бодалева. М.; Воронеж: Ин-т практ. психологии: МОДЭК, 1998. 362 с.

170. Настойчивость // Краткий психологический словарь / сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1985. С. 199-200.

171. Немов Р.С. Психология: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. 2-е изд. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. 496 с.

172. Немов Р.С. Сверхнормативная деятельность как выражение активной социальной позиции коллектива и личности // Психологический журнал. 1983. Т. 4. № 6. С. 75-78.

173. Нечаев М.П. Диагностика воспитанности школьников: метод. пособие. М.: Изд-во ЦГЛ, 2006. 64 с.

174. Никифоров А.Л. Деятельность: теории, методология, проблемы. М.: Политиздат, 1990. 366 с.

175. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива: Вопросы теории. М.: Педагогика, 1978. 143 с.

176. О рекомендациях по организации детского оздоровительного отдыха: Письмо Минобрнауки РФ от 14.04.2011 № МД-463/06. URL: <http://docs.cntd.ru/document/902301086> (дата обращения: 07.04.2015).
177. О Федеральной целевой программе развития образования на 2016 - 2020 годы: Постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. №497. URL: <http://base.garant.ru/71044750/> (дата обращения: 09.09.2015).
178. Одоевский В.Ф. Русские ночи. М.: Книга по требованию, 2007. 638 с.
179. Опыт // Баханьков А.Е., Гайдукевич И.М., Шуба П.П. Толковый словарь русского языка. Мн.: Парадокс, 1999. С. 220-221.
180. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. М.: АСТ, 2008. 352 с.
181. Осипова О.С. Девиантное поведение: благо или зло? // Социологические исследования. 1998. № 9. С.108-109.
182. Осницкий А.К. Регуляторный опыт, субъектная активность и самостоятельность человека. Часть 1 // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. № 5(7). URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2009n5-7/221-osnitsky7>. Режим доступа: 6.05.2017.
183. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года / Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. № 2403-р // URL: <http://government.ru/media/files/ceFXleNUqOU.pdf>. Режим доступа: 7.05.2017.
184. Основы психологии: практикум / под ред. Л.Д. Столяренко. Изд-е 4-е, доп. и перераб. Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 2003. 704 с.
185. Парсонс Т. Система современных обществ. М.: Изд-во «Аспект Пресс», 1997. 270 с.
186. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. М.: Мысль, 1971. 220 с.
187. Парыгин Б.Д. Социальная психология как наука. 2-е изд., испр. и доп. Л.: Лениздат, 1967. 262 с.

188. Пашков А.Г., Трубников А.П. Социально-педагогические и психологические механизмы формирования социальной ответственности старших школьников // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Социокинетика. 2011. Т. 17. №4. С. 141-145.
189. Петровский А.В. Личность в психологии: парадигма субъективности. Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1996. 512 с.
190. Петровский А.В. Личность, деятельность, коллектив. М.: Политиздат, 1982. 256 с.
191. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. История и теория психологии. Ростов н/Дону: Феникс, 1996. Том 2. 416 с.
192. Платон. Сочинения: в 3 т. Т. 3. М.: Мысль, 1971. 687 с.
193. Платонов К.К. Структура и развитие личности. М.: Наука, 1986. 255 с.
194. Плоткин М.М. Социальное воспитание школьников. М.: Изд-во Института педагогики социальной работы, 2003. 197 с.
195. Полукаров В.В. Клубная деятельность в социокультурном аспекте // Научные труды МПГУ им. В. И. Ленина. Сер.: Психолого-педагогические науки. М.: «Прометей», 1993. С. 55-64.
196. Полукаров В.В. Подростковый клуб: творчество, самодеятельность, самоопределение. М.: Знание, 1988. 78 с.
197. Полукаров В.В. Теория и практика клубной деятельности как основа организации досуга современных школьников // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Серия Гуманитарные науки. Педагогика. 2012. №4(24). С. 134-138.
198. Полукаров В.В. Теория и практика организации клубной деятельности учащихся: дис. ... докт. пед. наук. М., 1994. 405 с.
199. Полукаров В.В. Теория и практика организации клубной деятельности школьников. М.: МПГУ им. Р. И. Ленина, 1994. 236 с.
200. Помыкалов В.В. Свобода и социальная активность: проблема соотношения // Социальная активность личности. Вып. 3. Челябинск: Челяб. гос. пед. ин-т., 1976. С.42 - 52.

201. Пономарева В.В. Психодиагностика рефлексивности как метод социально-психологического исследования управленческой деятельности: автореф. дис.... канд. психол. наук: 19.00.01; 19.00.05. Ярославль, 2000. 18 с.
202. Потенциал // Баханьков А.Е. и др. Толковый словарь русского языка. Мн.: Парадокс, 1999. С.260.
203. Практикум по психодиагностике личности / Ред. Н.К. Ракович. Мн.: БГПУ им. М.Танка, 2002. 248 с.
204. Процесс // Баханьков А.Е., Гайдукевич И.М., Шуба П.П. Толковый словарь русского языка. Мн.: Парадокс, 1999. С. 289.
205. Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини, А.Ауэрбах. 2-е изд. СПб.: Питер, 2006. 1876 с.
206. Реан А.А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум. СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. 255с.
207. Резник Ю.М. Человек гражданский: проблемы идентичности // Вопросы социальной теории. 2010. Том IV. С. 305 - 325.
208. Решение коллегии Минкультуры РФ от 29 мая 2002 г. № 10 «О некоторых мерах по стимулированию деятельности муниципальных учреждений культуры». URL: <http://www.studfiles.ru/preview/407083/>. Режим доступа: 14.08.2014.
209. Романов А.П. Детские и подростковые клубы в системе общественного воспитания в СССР: автореф. дис. ... докт. пед. наук. М.. 1990. 57 с.
210. Ромашов О.В. Формирование и развитие активной жизненной позиции рабочей молодежи. М.: Молодая гвардия, 1988. 256 с. 141.
211. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. Т. 2. М.: Педагогика, 1989. 328 с.
212. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / отв. ред. Е.В. Шорохова. М.: Педагогика, 1973. 424 с.
213. Руденский Е. В. Основы психотехнологии общения менеджера: учеб. пособие. М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 1997. 180 с.

214. Руководство по программированию образовательно-воспитательной деятельности в подростковых клубах: сб. инф.-методич. мат-лов / авторы-сост.: Галеева М.З., Синеглазова А.Г., Читалина Э.И., Галимова А.Ю. Казань: РЦМИПП, 2008. 112 с
215. Руссо Ж. Ж. Об общественном договоре. М.: Канон-пресс-ц, 2000. 416 с.
216. Рычков А.К. Некоторые методологические вопросы исследования процесса формирования социально-активной личности // Формирование социально активной личности в условиях развитого социализма: сб. науч. тр. МГПИ им. В.И. Ленина / под ред. А.П. Петрова. М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1983. С. 16-26.
217. Савенков А.И. Социальный интеллект как проблема психологии одаренности и творчества // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. Т.5. №4. С. 94-101.
218. Сагатовский В.Н. Деятельность как философская категория. Вопросы философии. 1978. № 2. С.47-54.
219. Сагатовский В.Н. К определению категории активности // Мат-лы межвуз. конф. по проблеме возрастания активности общественного сознания в период строительства коммунизма. Курск : КГПИ, 1968. С. 35-36.
220. Самоконтроль / Краткий психологический словарь // Сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1985. С.312.
221. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / Под ред. В.А. Ядова. Л.: Наука, 1979. 264 с.
222. Сасыхов А.В., Стрельцов Ю.А. Основы клубоведения: Теория и методика клубной работы. Улан-Удэ: Вост.-Сиб.гос. институт культуры, 1969. 532 с.
223. Сахарова В.Г. Ответственность как личностный фактор и возможности ее диагностики: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Хабаровск, 2003. 184 с.

224. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. М.: НИИ школьных технологий, 2005. 288 с.
225. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 336 с.
226. Селиванов В.И. Избранные психологические произведения: Воля, ее развитие и воспитание. Рязань: Изд-во Рязан. гос. пед. ин-та, 1992. 574 с.
227. Семенова Е.Г. Развитие социальной активности подростков в учреждении дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 Челябинск, 2010. 187 с.
228. Сидорова Т.В. Социальная зоркость в составе социальной компетентности личности // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные и психолого-педагогические науки. 2013. №3. С.186-189.
229. Ситаров В.А. Психолого-педагогические проблемы формирования социально активной личности: учеб. пособие к спецкурсу / науч. ред. В.А. Сластенин; Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина. М.: МГПИ, 1988. 64 с.
230. Скиннер Б. Хватит ли человечеству земных ресурсов. М.: Изд-во «Мир», 1989. 264 с.
231. Сковорода Г.С. Борьба за Логос. М.: АСТ, 2014. 592 с.
232. Сластенин В.А. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании // Стратегия воспитания в образовательной системе России. Изд. 2-е, доп. и перераб. / под общ. ред. проф. И.А. Зимней. М.: Агентство «Издательский сервис», 2004. С.155-167.
233. Словарь по этике / под ред. И.С. Кона. 4-е издание. М.: Политиздат, 1984. 336 с.
234. Смирнов В.А. Социальная активность советских рабочих: (некоторые методол. и социол. аспекты проблемы). М.: Политиздат, 1979. 207 с.

235. Смирнов М.Ю. Человеческая активность в контексте всеобщего: дис. ... канд. филос. наук. Омск, 2014. 146 с.
236. Смирнова Е.И. Клубные объединения: учеб. пособие. М.: Просвещение, 1977. 158 с.
237. Соколов Э.В. Культура и личность. Л.: Наука, 1972. С. 61.]
238. Солопова Н.С. Социальная активность: методологические основания исследования и формирования: автореф. дис... канд. фил. наук. Свердловск, 1989. 21 с.
239. Сорочинская Е.Н. Парадоксы и закономерности социального воспитания детей и подростков в реалиях российского социума // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2012. Т.18. №1. Часть I. С.37-43.
240. Социальная педагогика: учеб. и практикум для академического бакалавриата / под общ. ред. В. С. Торохтия. М. : Издательство Юрайт, 2015. 451 с.
241. Социальная политика как жизнедеятельностное пространство социальной педагогики // Социальная педагогика: монография / под ред. В.Г. Бочаровой. М.: Гуманит. изд центр ВЛАДОС, 2004. С.76-88.
242. Социальное воспитание и социальная педагогика // Социальная педагогика: монография / под ред. В.Г. Бочаровой. М.: Гуманит. изд центр ВЛАДОС, 2004. С.110-145.
243. Спивак М.С. Клубные формирования в дополнительном образовании детей как сфера учебно-воспитательной и досуговой деятельности // Образование. Наука. Инновации. Южное измерение. 2008. №4. С. 85-89.
244. Степанов Е.Н. Теория и технология моделирования воспитательной системы образовательного учреждения: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Ярославль, 1999. 319 с.
245. Стрельцов Ю.А. Культурология досуга: учеб. пособие. Изд. 2-е. М.: МГУКИ, 2003. 296 с.

246. Стрельцов Ю.А. Методика воспитательной работы в клубе: учеб. пособие для культурно-просветительных факультетов институтов культуры и педагогических вузов. М.: Просвещение, 1979. 223 с.
247. Струве П.Б. Patriotica. Политика, культура, религия, социализм: сб. статей за пять лет (1905-1910). М.: Республика, 1997. 620 с.
248. Таланчук Н.М. Введение в непедагогику: Пособие для педагогов-новаторов. М.: АПО, 1991. 183 с.
249. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие для студентов сред. пед. уч. заведений. М.: Академия, 1998. 287 с.
250. Тарасюк Н.М. Педагогические условия совершенствования деятельности молодежных клубов по развитию социальной активности личности: автореф. дис... канд. пед. наук. М., 1985. 16 с.
251. Тетерский С.В. Социальные инициативы детей и молодежи: поддержка общества и государства: монография. М.: РЕГЛАМЕНТ, 2003. 214 с.
252. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д. Н. Ушакова. В 4-х т.Т. 4. М.: Терра, 2000. 752 с.
253. Горохтий В.С. Психология социально-педагогической деятельности // Электронный журнал «Психологическая наука и образование» www.psyedu.ru. 2010. №5. С. 56-71.
254. Горохтий В.С. Социальная педагогика и социально-педагогическая деятельность: взаимосвязи и взаимозависимости // Мат-лы Всерос. конгресса социальных педагогов с междунар. участием, 18-21 марта 2009 г. / под ред. М.А. Галагузовой: В 4-х ч. Ч. 1. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2009. С.163-169.
255. Третьяков Н.Ф. Социальная активность личности. М.: Педагогика, 2001. 230 с.
256. Триодин В.Е. Клубные объединения, клуб, клубные учреждения // Культурно-просветительная работа. 1981. №11. С.29-32.

257. Триедин В.Е. Педагогика клубной работы. М.: Советская Россия, 1984. 149 с.
258. Туев В.В. Социально-культурная деятельность как понятие (включение в дискуссию) // Ученые записки / под науч. ред. Т.Г. Киселевой, В.И. Черниченко, Н.Н. Ярошенко. М.: МГУКИ, 2001. Вып. 23. С. 25-39.
259. Туев В.В. Феномен клуба: историко-педагогический анализ: Дис. ... докт. пед. наук / 13.00.05. М., 1998. 547 с.
260. Турбина Т. А. Культурно-досуговая деятельность как средство развития социальной активности современных подростков: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2007. 163 с.
261. Тюхтин В.С. Кибернетика и биологические исследования // Материалистическая диалектика и методы естественных наук / отв. ред. М. Э. Омеляновский. М.: Наука, 1968. С.525 - 546.
262. Узнадзе Д.Н. Общая психология. СПб.: Изд-во «Смысл», 2004. 416 с.
263. Унарова Л.Д. Поведение человека: социально-философское осмысление: монография. М.: Изд-во «Академия Естествознания», 2012. 199 с.
264. Уровень притязаний // Краткий психологический словарь / сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1985. С. 367-368.
265. Федеральная целевая программа «Молодежь России» на 2012-2016 годы. URL: <http://www.studfiles.ru/preview/2224477/>. (дата обращения: 18.03.2015).
266. Фейербах Л. Избранные философские произведения. В 2 т. Т. 1. М.: Политиздат, 1955. 942 с.
267. Фельдштейн Д.И. Особенности ведущей деятельности детей подросткового возраста // Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка: учебное пособие / ред. Г.В. Бурменской. 2-е изд-е, расширенное. М.: МПСИ, 2005. 656 с.
268. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности. 2-е изд. М.: МПСИ, 2004. 672 с.

269. Фихте И. Сочинения. М.: Издательство «Наука», 2008. 752 с.
270. Франк С.Л. Философия и жизнь. Этюды и наброски по философии культуры. СПб. Издательство Д.Е. Жуковского, 1910. 385 с.
271. Франкл В. Человек в поисках смысла / Пер. с англ. и нем. Д.А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1990. 367 с.
272. Фришман И.И. Методика работы педагога дополнительного образования. М.: «Академия», 2001. 160 с.
273. Фришман И.И. Социализация ребенка как многоаспектное явление // Методика работы педагога дополнительного образования: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. 2-е издание, стереотипное. Москва : Академия, 2004. 160 с.
274. Харланова Е.М. Концепция развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования: монография. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. 380 с.
275. Харланова Е.М. Социальная активность студентов: сущность понятия // Теория и практика общественного развития. 2011. № 4. С. 183-186.
276. Харланова Е.М. Развитие социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда: монография. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2007. 194 с.
277. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. 859 с.
278. Чернуха З.В. Клуб как фактор индивидуализации личности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Л., 1990. 16 с.
279. Чумаков М.В. Эмоционально-волевая регуляция деятельности в социальном взаимодействии: автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.05, 19.00.01. Ярославль, 2007. 42 с.
280. Чуприкова Н.И. Система понятий общей психологии и функциональная система психической регуляции поведения и деятельности // Вопросы психологии. 2007. №3. С. 3 - 15.

281. Чуткий // Баханьков А.Е. и др. Толковый словарь русского языка. Мн.: Парадокс, 1999. С. 395.
282. Шабанов А.Г. Социальная активность молодежи как социопедагогический феномен // Сибирский педагогический журнал. 2010. №2. С. 384-392.
283. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. М.: Педагогика, 1982. 209 с.
284. Шапочкин А.В. Клубная деятельность как средство социально-педагогической реабилитации подростков с девиантным поведением в России в XX веке: дис. канд. ... пед. наук. Великий Новгород, 2000. 185 с.
285. Шеметило Р.К. Социальные институты культуры: особенности функционирования и развития: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. Свердловск, 1978. 20 с.
286. Шилина З.М. Формирование общественной направленности личности школьника. М.: Просвещение, 1977. 224 с.
287. Шкуратова А.П. Формирование настойчивости у студентов как элемент повышения успешности учебной деятельности // Вестник ИрГТУ. Серия: Гуманитарные науки. 2014. №8 (91). С. 272-276.
288. Шорохова Е.В. Социальная детерминация поведения / Психологические проблемы социальной регуляции поведения; отв. ред. Е.В. Шорохова, М.И. Бобнева. М.: Наука, 1976. С. 6 - 26.
289. Щербакова Н.В. Правовая установка и социальная активность личности. М.: Юридическая литература, 1986. 125 с.
290. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М.: Педагогика, 1971. 350 с.
291. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2005. 366 с.
292. Эльконин Б.Д. Опосредствование. Действие. Развитие. Ижевск: Издательский дом «ERGO», 2010. 279 с.
293. Эльконин Б.Д. Психология развития. 4-е изд. М.: Академия, 2008. 143 с.

294. Эмпатия // Краткий психологический словарь / сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1985. С. 409-410.
295. Юдин Э.Г. Деятельность и системность / Системные исследования. Ежегодник. 1977. М., 1978.319 с.
296. Юркевич В.С. Проблема эмоционального интеллекта // Вестник практической психологии образования. 2005. № 3 (4). Июль-сентябрь. С. 4 - 10.
297. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивации. Воронеж: МОДЭК; М.: Институт практической психологии, 1998. 304 с.
298. Якуба Е.А. Критерии и показатели социальной активности личности // Вестник Харьковского университета. 1991. № 351. С. 19-26.
299. Ясперс К. Смысл и назначение истории / пер. с нем. М.: Политиздат, 1991. 527 с.
300. Goffman E. A Reply to Denzin and Keller. N.Y.: Sage Publications, 2000. 1688 p.
301. Rockeach, M. The Nature of Human Values. New York: Free Press, 1973. 219 p.

Гимн Академии спорта «Мы верим в каждого» г. Москвы

Слова – Тиханюк Алексей Сергеевич, музыка – Юджин

Привет девчонки! Привет ребята!
 Какая радость у нас с утра!
 Идет Большая олимпиада – олимпиада всего двора.
 Готовы к бою, команды в сборе.
 Арбитры в поле выводят круг.
 Мы раззадорим в спортивном споре
 В здоровом теле здоровый дух.
 На старт – ликует детвора!
 На старт – от центра до окраин.
 Гремят фанфары от утра и до утра.
 Так выходи, давай, во двор – и поиграем!
 На старт – ликует детвора!
 На старт – от центра до окраин.
 Гремят фанфары от утра и до утра.
 Так выходи, давай, во двор – и поиграем!
 Уроки сделал, тогда за дело:
 На свежий воздух, на стадион.
 Дорогу юным, дорогу смелым
 Спортивным звездам СПОРТДВОР - наш дом.
 Голы важнее для результата,
 Бороться нужно, но знать еще:
 Для вас девчонки, для вас ребята
 Сегодня дружба сравнивает счет.
 На старт – ликует детвора!
 На старт – от центра до окраин.
 Гремят фанфары от утра и до утра.
 Так выходи, давай, во двор – и поиграем!
 На старт – ликует детвора!
 На старт – от центра до окраин.
 Гремят фанфары от утра и до утра.
 Так выходи, давай, во двор ...
 Мы предлагаем честную игру,

Присоединяйся: «СПОРТДВОР точка ру».
Мы предлагаем честную игру,
Присоединяйся: «СПОРТДВОР точка ру».
Мы предлагаем честную игру,
Присоединяйся: «СПОРТДВОР точка ру».
Мы предлагаем честную игру,
Присоединяйся: «СПОРТДВОР точка ру».
На старт – ликует детвора!
На старт – от центра до окраин.
Гремят фанфары от утра и до утра.
Так выходи, давай, во двор – и поиграем!
На старт! На старт! На старт! На старт!

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.**Корпоративный этикет Академии (Кодекс чести)**

- Дорожить честью своей организации
- Воспитывать в себе пунктуальность, самодисциплину, уверенность в себе, целеустремленность и организованность
- Уважать старших
- Заботиться о младших
- Соблюдать порядок и дисциплину
- Уважать соперника в спорте и в жизни
- Помогать содержать спортивную площадку / спортивный зал
- Беречь инвентарь и экипировку
- Уважать и не оспаривать решения судей на мероприятиях любого уровня
- Достоинно представлять свой клуб на мероприятиях любого уровня
- Привлекать родителей и друзей к жизни Академии
- Знать гимн, атрибутику, сайт Академии

**Социально-педагогическая программа
«Психология победы»**

Цель программы: Формирование социальной активности подростков.

Задачи программы:

1. Формирование у подростков ценностно-ориентировочного, рефлексивного, регулировочного, организационного и продуктивного компонентов субъектного опыта.
2. Формирование и развитие активной позиции подростков в деятельности и поведении.
3. Формирование лидерских качеств подростков.

Модули программы

№	Модуль	Темы
1.	Ценностно-ориентировочный	Тема 1. Как становятся победителями?
		Тема 2. Какие они, победители?
		Тема 3. Ценности победителя.
		Тема 4. Победа любой ценой?
2.	Рефлексивно-регулятивный	Тема 5. Без поражения нет победы.
		Тема 6. Где единение, там и победа.
		Тема 7. Роль лидера в победе.
		Тема 8. Игра по правилам и без.
3.	Организационно-продуктивный	Тема 9. «Если не я, то кто?»
		Тема 10. «Добровольцы. Кто они такие?»
		Социальные пробы: разведка полезных дел. Коллективные творческие дела.
		Социальное проектирование.
		Добровольческая деятельность.

Содержание занятий

Тема 1. Как становятся победителями?

Занятие 1. Вожак и победитель.

Вожачество в животном мире. Доминирование и вожачество. Функции

вожака. Типы вожаков. Модели поведения вожака. Вожак, лидер и победитель: соотношение понятий.

Дискуссия «Победителями рождаются или становятся?»

Для проведения дискуссии используется метод «горячего стула». Образуются два круга: внешний и внутренний. Дискуссию начинают участники, занимающие 5 стульев внутреннего круга. Свободным остается один стул, который называется горячим. Участники внешнего круга могут переходить во внутренний круг и включаться в обсуждение проблемы. Для этого надо занять «горячий стул». Участник внутреннего круга в это время освобождает свое место, которое теперь будет «горячим стулом».

Тема 2. Какие они, победители?

Занятие 1. Качества победителя.

Интеллектуальные качества: эрудиция, социальная чуткость, предусмотрительность, интуиция и т.д.

Коммуникативные качества: такт, дипломатичность, вежливость. Энергетический потенциал: оптимизм, бодрость и веселый нрав, настойчивость в достижении цели, способность преодолевать препятствия, уверенность в себе и высокая самооценка, активность.

Возможность быть собой. Право быть личностью.

Занятие 2. Тренинг «Моя индивидуальность» (часть I).

1. «Здравствуй, я рад познакомиться»

Подросткам дается задание придумать себе игровое имя, оформить визитку, закрепить ее булавкой на груди. Затем в течение 10 минут каждый участник должен подойти к как можно большему числу других участников, поприветствовать их, представиться (назвать свое имя) так, чтобы его запомнили.

2. «Правила группы».

Участники знакомятся с правилами социально-психологического тренинга и особенностями этой формы общения.

3. «Каков я на самом деле?»

Проводится тестирование, направленное на самопознание.

4. «Мои «минусы» и «плюсы»».

Участникам предлагается разделить лист бумаги на две колонки: «Мои недостатки» и «Мои достоинства». В течение 5 минут они должны записать свои недостатки в соответствующую колонку. Затем напротив каждого недостатка записывается достоинство. После этого дети делятся на подгруппы по 3-4 человека и обсуждают свои записи. На обсуждение дается 10 минут.

5. «Какой я человек?»

Участникам предлагается взять лист бумаги и ответить письменно на следующие вопросы:

1. Мои неудачи и успехи.
2. Какое влияние оказывают на меня мои родные?

Ответы детей должны быть откровенными. Данным упражнением задается установка на постоянный внутренний самоанализ, рефлекссию.

6. «Привет, индивидуальность»

Участникам дается задание записать в таблицу «Индивидуальность» то, что они запомнили о каждом человеке во время знакомства с ним.

№	Имя участника	Информация, сообщенная участником о себе	Мои впечатления об участнике
1.			
2.			

На выполнение этого задания отводится 10 минут. Дети должны постараться вспомнить как можно больше о каждом участнике.

Затем дети садятся по кругу и каждый зачитывает то, что он записал в таблице, исправляя неточности в графе «Его собственное высказывание».

7. «Ласковое слово».

Это упражнение - домашнее задание. Детям нужно вспомнить и записать, как ласково они называют близких им людей, когда они это делают ча-

ще всего. Нужно подумать над вопросом, что мешает проявлять теплые чувства по отношению к людям?

8. «Мнение»

Эта процедура проводится в конце каждого тренинга. Участникам предлагается ответить на вопросы анкеты:

Как ты себя называешь на тренинге? _____

1) На сколько ты вовлечен в работу: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

(Выбери и обведи конкретный балл)

Что тебе мешает полностью включиться в работу?

2) Что тебе понравилось в тренинге, почему?

3) Что не понравилось, почему?

4) Что ты можешь пожелать ведущему?

9. «Подведение итогов».

Детям предлагается высказать свое мнение о занятии.

Тема 3. Ценности победителя.

Занятие 1. Истинные и ложные ценности.

Что такое ценность? Виды ценностей. Ценности общества и ценности личности. Истинные и ложные ценности.

Просмотр и обсуждение художественного фильма Андрея Малюкова «Мы из будущего». (Поскольку фильм достаточно продолжительный и состоит из нескольких серий, то его просмотр можно разделить на две части).

Занятие 2. Тренинг «Моя индивидуальность».

1. «Привет, индивидуальность».

Участники должны поприветствовать друг друга, вспомнив, что каждый говорил о себе на первом тренинговом занятии. Если это не удастся вспомнить, надо извиниться перед собеседником и попросить его представиться снова.

2. «Скажу откровенно...».

Детям предлагается вспомнить первое занятие и откровенно поделиться впечатлениями о нем. Необходимо вспомнить правила групповой работы.

3. «Ласковое слово».

Участники садятся в круг и рассказывают о том, как ласково они называют своих близких, отвечают на вопрос, какие чувства они испытывали, выполняя задание?

4. «Точка опоры».

Точка опоры - это те сильные стороны, которые есть у каждого, это то, что позволяет нам уважать себя, придает уверенности в собственных силах. Подросткам дается задание в течение 2-х минут рассказать о своих лучших качествах. Остальные могут задавать вопросы.

5. «Эмиграция».

Детям дается задание представить, что они переезжают в другой город или страну. Они должны подумать, сколько человек и кто конкретно, пожалеет об их переезде. Кого обрадует их переезд. Почему? Необходимо составить два перечня имен и ответить на поставленные вопросы. На обдумывание дается 5 минут. После этого участники делятся на подгруппы по 3-4 человека и обсуждают то, что сумели осознать.

6. «Какой я человек?»

Детям необходимо на листе бумаги, поделенном на две части написать ответы на вопросы:

- 1) Из-за чего я конфликтую с окружающими?
- 2) Почему я дружу с некоторыми людьми?

7. «Интересный вопрос».

Это новое домашнее задание. Каждый подросток должен придумать по одному вопросу для каждого участника тренинга, ответ на который позволит лучше узнать его. На эти вопросы дети должны будут отвечать на следующем занятии.

8. «Мнение».

9. «Подведение итогов».

Занятие 3. Ответственность.

Ответственность и ее виды. Ответственность за себя и других.

Просмотр и обсуждение художественного фильма Тиля Швайгера «Босиком по мостовой».

Занятие 4. Тренинг «Моя индивидуальность».

1. «Привет, индивидуальность».

Осуществляя приветствие, дети должны добавить к нему свои ассоциации с литературным героем, политическим деятелем, сказочным персонажем и т.п., которые возникают у них при виде человека, которого они приветствуют. Тот, к кому относится ассоциация вправе спросить, почему она возникла, с чем это связано.

2. «Мой герб».

Каждый участник должен нарисовать свой герб, отражающий его жизненное кредо, отношение к себе и миру. На выполнение задания дается 7 минут. Затем организуется выставка рисунков. Участники должны определить, кому принадлежит герб. Догадки фиксируются на бумаге. Затем дети собираются в круг и обмениваются мнениями.

3. «Принимаю ответственность на себя».

Детям предлагается письменно ответить на вопрос, за что они отвечают в этой жизни? На выполнение задания дается 5 минут. Затем его результаты обсуждаются в подгруппах. В каждой такой группе необходимо определить самого ответственного.

4. «Свободный микрофон».

Дети по очереди задают свои вопросы, приготовленные для членов группы. Участник, первый отвечающий на вопросы, садится так, чтобы его видела вся группа. К свободному микрофону дети должны подходить по желанию.

5. «Под микроскопом».

Ведущий предлагает детям найти у себя маленькие недостатки, от которых им хотелось бы как можно скорее освоудиться. Они не сразу бросаются в глаза, но часто мешают в жизни. Сначала участники индивидуально составляют перечень «неприятных мелочей» своего характера. На это отводится 5-7 минут. Затем проводится общее обсуждение, во время которого каждый рассказывает о своих «мелочах».

6. «Преодоление».

Жизнь часто ставит человека в тупик, воздвигает преграды на его пути, которые нужно преодолеть. Именно это стимулирует развитие и рост личности. Детям необходимо вспомнить о тех препятствиях, которые им приходилось преодолевать, и найти то общее, что помогало это делать. В течение 10 минут участники вспоминают эти препятствия и записывают их и способы их преодоления. Затем составляется общий список способов преодоления трудностей.

7. «Творческая личность».

Каждый человек обладает определенным как можно больше признаков, характерных для творческой личности. На выполнение задания дается 7 минут. Затем результаты работы обсуждаются в круге, создается общий портрет творческой личности.

8. «Мнение».

9. «Подведение итогов».

Занятие 3. Альтруизм.

Бескорыстие, стремление делать добро, помогать людям.

Просмотр и обсуждение художественного фильма Жана-Пьера Жене «Амели».

Занятие 4. Благополучие и достоинство других людей.

Принятие другого человека. «Свои» и «чужие» люди. Отношения в семье.

Просмотр и обсуждение художественного фильма Александра Кириенко «Свои дети».

Занятие 5. В чем сила и слабость человека?

Сила тела и сила духа. В чем ценность силы? Насилие. Выбор между принадлежностью к группе и своими ценностями.

Просмотр и обсуждение художественного фильма Ильмара Раага «Класс».

Занятие 6. Активность.

Лень и скука. Активность. Виды активности.

Дискуссия на тему «В природе бездельников нет, Земля и та крутится!»

Дискуссия проводится с помощью метода «обратной мозговой атаки». Участники делятся на подгруппы. Каждая подгруппа получает задание найти как можно больше фактов, опровергающих первую часть темы: «В природе бездельников нет». Одна из подгрупп выступает в роли критиков приведенных другими фактов.

Занятие 7. Воля к победе.

Сила воли. Настойчивость. Самокритичность. Целеустремленность.

Просмотр и обсуждение художественного фильма Артема Аксененко «Чемпионы: Быстрее. Выше. Сильнее».

Тема 4. Победа любой ценой?

Занятие 1. Что важней победы?

Ценность человеческой жизни. Честь, достоинство, преданность идеалам.

Просмотр и обсуждение художественного фильма Игоря Николаева «Генерал».

Тема 5. Без поражения нет победы.

Занятие 1. Только преодоление и испытания дают человеку силы и знания.

Самооценка. Типы самооценки. Как достойно пережить неудачу, проигрыш, поражение? Как превратить неудачу в ступеньку для саморазвития?

Занятие 2. Тренинг «Мои эмоции»

1. «У чувства есть имя».

Подросток должен записать столько «имен» чувств, сколько сможет. Слова записываются на доске, а затем подсчитывается количество совпадений с другими участниками. Актуализируются наиболее предпочитаемые эмоции, объясняется разница между эмоциями и эмоциональными состояниями.

2. «Мои обычные чувства».

Участники заполняют таблицу:

Чувства	Я часто испытываю эти чувства, находясь					
	В школе	На улице	Дома	В незнакомой компании	С друзьями	В другом месте (где?).
Обычно						
Сейчас						

3. «Зеркало».

Участники должны определить, как другие воспринимают их эмоциональные проявления.

Один человек показывает какую-нибудь гримасу соседу, который копирует ее и передает соседу. Упражнение проводится по кругу. Оно завершается, когда гримаса возвращается к ее автору.

4. «Театр».

Участники делятся на группу актеров и группу зрителей. Актерам даются задания для инсценировок:

- а) слон в посудной лавке;
- б) мартышка и очки;
- в) хулиган;
- г) рассеянный;
- д) грустный мим и т.п.

Зрители должны понять, кого изображают актеры. После всех инсценировок группы меняются ролями.

Затем проводится обсуждение, в ходе которого дети пытаются осознать, как люди выражают свои чувства, что помогает понять чувства других людей?

5. «Создаем скульптуру».

Каждому ребенку предлагается создать «вылепить» из другого участника скульптуру, демонстрирующую то или иное чувство, мешающее продуктивному общению.

6. «Чувство рождает действие».

Участникам предлагается подумать и высказаться по поводу следующих вопросов:

Может ли человек демонстрировать отрицательные эмоции? Надо ли их скрывать? Как избавляться от напряжения, связанного с отрицательными эмоциями?

7. «Противоречивые чувства и техника самопомощи».

Выбирается участник, который будет играть определенное чувство, которое проявляет себя в действии. Расщеплять и драматизировать можно любое чувство.

8. «Мнение».

9. «Подведение итогов».

Занятие 3. Победа над самим собой - первая и наилучшая из побед.

Воля. Волевые качества личности. Целеустремленность. Самостоятельность. Решительность. Настойчивость. Выдержка. Самообладание.

Дискуссия: «Хочу» и «надо».

Руководитель формулирует тему и цель дискуссии, задает время ее проведения. Необходимо объяснить значимость обсуждаемой проблемы, сделать так, чтобы у участников было ее однозначное понимание. Участники обмениваются мнениями по кругу.

Занятие 4. Тренинг «Уверенность в себе».

1. «Нападение и защита».

Подростки делятся на пары. Один из них «нападает», другой - «защищается». Через 5 минут они меняются ролями. Дети должны почувствовать власть нападающего и пассивность защищающегося. Затем они рассказывают о том, что чувствовали, исполняя эти роли. Сыгранные роли сравниваются с действиями в реальной жизни.

2. «Уверенное и неуверенное поведение»

Подросткам предлагается упражнение, задача которого – формирование умений различать признаки уверенного и неуверенного поведения. Один участник придумывает историю о том, что с ним случилось, а другой изображает уверенное и неуверенное поведение человека в данной ситуации.

Важно, чтобы упражнение выполнили все участники. В конце даются характеристики уверенному и неуверенному поведению.

3. «Загляни в зеркало».

Подросткам дается задание образовать два (внешний и внутренний) круга. Каждый участник внутреннего круга по очереди изображает с помощью жестов, пантомимики уверенного или неуверенного в себе человека. Дети из внешнего круга должны отгадать, какого человека показывает участник из внутреннего круга. Затем участники меняются ролями. Подводя итог упражнения, дети задумываются над вопросами: уверенных или неуверенных в себе людей чаще показывали, почему?

4. «В городе неуверенности».

Участники сидят в кругу. Им предлагается составить рассказ о городе, в котором живут самые неуверенные в себе люди.

Дети по очереди говорят одно-два предложения. Рассказ идет по кругу.

5. «Я – хозяин».

Детям предлагается дать характеристику человека, которого можно называть хозяином. Затем предлагается выйти вперед тому участнику, кто счита-

ет себя уверенным в себе (хозяином). Этому ребенку нужно сделать или сказать что-то, чтобы все поверили, что он хозяин. Затем этот участник передает свои назначает хозяином кого-то другого и т.д.

6. «Мнение».

7. «Подведение итогов».

Занятие 5. Победители не верят в случайность.

Можно ли запланировать победу? Что такое план? Умение планировать деятельность. Виды плана.

Занятие 6. Тренинг «Действия без плана или планы без действия: что хуже?».

1. «В чем сила цели».

Проводится беседа на тему«Негативные мысли ослабляют наш организм». Участники разбиваются на пары. Им показывается пример упражнения, которые они должны выполнить. Один из участников вытягивает руку параллельно полу. Ведущий надавливает на нее, чувствуя сопротивление. Затем ведущий предлагает ребенку закрыть глаза и 8 раз произнести фразу: «Я плохой», после чего снова надавливает на руку участника. затем ребенок повторяет фразу «Я хороший». Анализируются ощущения, полученные в первый и второй раз. Затем участникам предлагается проделать то же самое в парах.

2. «Моя жизненная цель».

Проводится обсуждение вопроса о роли цели в жизни и деятельности человека. Каждому участнику предлагается ответить на вопросы: чего они хотят, как можно формулировать свои цели?

Подросткам дается задание нарисовать свою будущую жизнь, так как хотелось бы, чтобы она сложилась. начать можно со списка того, о чем мечтается: кем хочется стать, где жить, что иметь.

Участникам даются указания, как формулировать цели:

1) позитивность;

- 2) конкретность;
 - 3) результативность;
 - 4) зависимость от собственных сил;
 - 5) безвредность для других.
3. «Препятствия».

Участникам предлагается на листе бумаги обозначить в виде точек из сегодняшнее положение и цель, которую хочется достичь. Точки требуется соединить.

Одна прямая линия обозначает трудолюбие, усердие, потребность доводить начатое дело до конца, упорство.

Ломаные прямые линии символизируют лидерство, способность концентрироваться на главной цели.

Волнистые линии символизируют стремление к хорошим межличностным отношениям. в этом случае ценятся люди, их благо.

Пунктирами следует указать препятствия и сформулировать, что прямо сейчас мешает иметь то, к чему дети стремятся.

4. «Временные рамки».

Участникам необходимо ответить на вопросы: хотят ли они иметь все то, что написали? Когда им это хочется получить, как скоро? То есть, необходимо определить временную перспективу.

5. «Ресурсы».

Дается задание описать те ресурсы для достижения цели, которыми подростки уже обладают. Это могут быть имеющиеся у детей черты характера, друзья, которые помогут и поддержат, личная энергия и т.п.

6. «План реализации цели».

Участникам дается задание составить пошаговый план достижения цели. Начинать надо с конечного результата, а потом шаг за шагом спланировать весь путь, включая то, что можно сделать по этому плану уже сегодня.

7. «Путь к успеху».

Участники должны попытаться смоделировать образец человека, который достиг того, к чему они стремятся. После этого необходимо предположить, какой совет может дать этот человек: как избежать ложного пути, как освободиться от своих ложных ограничений.

8. «Мнение».

9. «Подведение итогов».

Тема 6. Где единение, там и победа.

Занятие 1. Единение ведет к победе, раздор - к поражению.

Эмпатия. Умение понимать точку зрения другого человека. Умение отстаивать свою точку зрения. Конфликт. Стратегии разрешения конфликта. Компромисс. Принятие общего решения.

Дискуссия «Конфликт - это...»

Подросткам предлагается записать свои мнения о том, что такое конфликт. Записи переносятся на доску и обсуждаются.

Занятие 2. Тренинг сензитивности.

1. «Здравствуйтесь, люди».

Подросткам дается задание поприветствовать каждого члена группы без слов, используя возможности жестов, мимики, пантомимы.

2. «Развитие чувствительности».

Участникам дается задание расставить своих товарищей по порядку в зависимости от выражения их глаз:

а) от самого веселого до самого грустного взгляда;

б) от самого спокойного до самого напряженного взгляда;

г) от самого светлого до самого темного цвета глаз.

3. «Узнай меня».

Подросткам предлагается закрыть глаза и осторожно идти навстречу друг другу. Нужно прикоснуться к другому участнику, потрогать его, чтобы определить, кто это.

4. «Говорящие руки».

Расставить товарищей по кругу в зависимости от того, как ощущаются их руки:

- а) теплые или холодные;
- б) мягкие или жесткие и т.п.

Подросткам дается задание сделать так, чтобы руки стали добрее, жестче.

5. «Улыбка».

Смысл задания такой же, как в предыдущем упражнении. Но теперь предметом анализа становится улыбка:

6. «Рефлексия».

Участникам дается задание показать небольшие сценки на тему поведения человека в незнакомом коллективе.

Анализируя эти сценки, дети дают ответы на вопросы: какие чувства испытывает человек, почему?

2) Один из участников пытается изменить местоположение предметов мебели. Обсуждается, какие чувства вызывает его вид, его действия.

7. «Портрет моего товарища».

Подросткам предлагается описать кого-либо из членов группы, не приписывая личностных качеств. Остальные пытаются угадать, о ком речь.

8. «Мнение».

9. «Подведение итогов».

Тема 7. Роль лидера в победе.

Лидер. Лидерские качества. Самостоятельность. Инициативность. Принятие на себя дополнительной ответственности. Харизма. Умение вести за собой.

Дискуссия на тему: «Одно рисовое зерно склоняет чашу весов. Один человек может стать залогом победы или поражения (Император Мулан).

Участники разделяются на три подгруппы. Одна должна придумать аргументы в пользу высказывания, другая - против. Третья группа - эксперты, оценивающие убедительность доводов. Затем мнения высказываются и происходит их оценка экспертами.

Тренинг «Лидерами становятся».

1. «Что мы можем дать миру».

Подросткам дается задание вспомнить и рассказать, чем и кому они помогли в последнее время. Как это было? Просили ли их о помощи или она была предложена людям? Чем именно можно помогать людям? Что для этого нужно?

2. «Автобиография».

Детям предлагается составить краткий рассказ о себе и выступить с ним перед остальными участниками.

3. «Кто Я?»

Упражнение является своеобразным продолжением предыдущего упражнения. Участники должны в течение 15 минут придумать 20 предложений, в которых содержится ответ на поставленный вопрос. Затем результаты выполнения задания предъявляются группе.

4. «Мои лидерские качества».

Детям дается задание дать не менее пяти ответов на следующие вопросы:

1) Какие мои качества позволяют мне считать, что я являюсь или могу быть лидером ?

2) Что мне мешает стать лидером?

После выполнения задания подростки предъявляют ответы на вопросы. Остальные участники должны сделать вывод о том, кто был самым искренним в своих ответах.

5. «Харизма лидера».

Лидер - человек, уверенный в том, что он может вести других людей за собой. В этом ему помогает харизма. Участникам предлагается найти у себя черты харизматического лидера, выступить перед группой, приведя соответствующие аргументы. Выступающим можно задавать вопросы, уточнять детали и т.п. Выступления каждого подростка оцениваются остальными по следующим критериям: 1) способность убеждать; 2) доказательность.

6. «Слагаемые успеха лидера».

Участники делятся на подгруппы. Каждая подгруппа должна предложить свою формулу успеха лидера. Затем каждая подгруппа предлагает свою формулу на всеобщее обсуждение. Из групповых предложений создается общая формула.

7. «Все на митинг».

Участникам объясняется, что такое митинг, требования к выступлению на митинге. Затем дети получают задание подготовить небольшую речь, целью которой является убеждение товарищей в том, что они видят перед собой настоящего лидера. Подростки договариваются о том, какие роли они будут играть в ходе митинга. Это могут быть роли провокатора, поддерживающего, задающего вопросы и т.п. Затем проводятся митинги и последующее обсуждение поведения лидеров на них.

8. «Мнение».

9. «Подведение итогов».

Тема 8. Игра по правилам и без.

Занятие 1. Я и общество.

Человек в обществе. Роли и социальные институты. Социальные навыки. Социальные статусы. Социальные нормы. Активная позиция человека.

Дискуссия «Зачем нужны правила?».

Участники делятся на две команды, каждая из которых предлагает свои варианты ответа на этот вопрос. Затем происходит обсуждение предложений и вырабатывается общий перечень аргументов.

Занятие 2. Политический статус личности.

Политика и политическая деятельность. Политический лидер. Агитация и пропаганда.

Ролевая игра: «Голосуй за мою партию!»

Подростки разбиваются на команды - «политические партии». Их задача подготовить театрализованное представление, содержанием которого является агитация голосовать на выборах за свою «партию».

Возможные «политические партии»:

дед Мазай и зайцы;

партия Айболита и т.п.

Детям необходимо придумать элементы костюмов, наглядной агитации, музыкальное сопровождение и т.п.

Выступления команд оцениваются жюри.

Занятие 3. Экономический и профессионально-трудовой статусы личности.

Право на труд и свободный выбор профессии. Право на защиту от экономической эксплуатации. Минимальный возраст для приема на работу.

Спортивный менеджмент. Спортивная этика. Корпоративная этика.

Ролевая игра: «Новичку о наших правилах».

Подростки делятся на две группы. Каждая группа определяет, от имени каких персонажей и в какой форме она будет рассказывать детям, пришедшим в клуб, о правилах клубной жизни. Это должно быть оригинальным по содержанию и подаче театрализованное выступление. Каждое выступление оценивает жюри.

Занятие 4. Семейные роли.

Структура семьи. Семейный лидер: «за» и «против». Семейные роли и правила. Права и обязанности ребенка в семье.

Дискуссия: «Возможные проблемы, возникающие в семье по поводу моих прав и обязанностей. Пути их решения».

Подростки делятся на две группы. Входе групповой работы дети составляют перечень возможных проблем ребенка в семье. Затем группы обмениваются перечнями и предлагают свои варианты решения проблем. Обсуждение предполагает анализ как самих проблем, так и вариантов их решения.

Занятие 5. Гражданско-правовой статус личности.

Презентация: «Правовой статус несовершеннолетних». Правовая ответственность несовершеннолетних.

Дискуссия «Свобода «от» и свобода «для»».

Подросткам предлагается ответить на следующие вопросы:

1. Для чего человеку нужна свобода?
2. Нужна ли свобода ребенку? Зачем?
3. Что бы вы сделали, если бы вам предоставили полную свободу?

После обсуждения детям следует объяснить, что означает свобода «от» и свобода «для». После этого им предлагается еще раз ответить на поставленные вопросы.

КТД: Презентация своего клуба.

Детям предлагается подготовить и провести в общеобразовательных школах презентацию своего клуба.

Происходит коллективное планирование презентации.

Дети разбиваются на подгруппы: координаторы; сценаристы; оформители; агитбригада; ответственные за связь со школами.

Далее осуществляется подготовка дела и его проведение. Затем осуществляется анализ как самого дела, так и личного вклада в него каждого члена клуба.

Детям предлагается провести разведку полезных дел, после чего отбираются и реализуются самые интересные предложения.

Литература:

1. Айвс Р.Д. Обучение молодежи жизненным навыкам и приобретение опыта их использования: пособие для педагогов, психологов, медицинских

работников и др. специалистов, работающих с детьми и подростками. Екатеринбург: Банк культурной информации, 2001. 88 с.

2. Григорьева Т.Г., Линская Н.В., Усольцева Т.П. Основы конструктивного общения: метод. пособие для преподавателей. Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та; М.: Совершенство, 1997. 171 с.

3. Иванов А.В. Этикет и методика его преподавания в школе: учеб. пособие. М.: ЦГЛ, 2006. 144 с.

4. Малкина-Пых И.Г. Возрастные кризисы: справочник практического психолога. М.: Изд-во Эксмо, 2004. 896 с.

5. Петров А.В. Дискуссия и принятие решений в группе: технология модерации: учеб.-метод. пособие. СПб.: Изд-во «Речь», 2005. 80 с.

6. Рахматшаева В.А. Грамматика общения. М.: Семья и школа, 1995. 187 с.

7. Технологии социально-педагогических тренингов /под ред. С.А. Беличевой. М.: Редакционно-издательский центр Консорциума «Социальное здоровье России», 2001. 208 с.